

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Dopady legislativních změn na poskytování služeb asistenta
pedagoga na ZŠ

Impacts of legislative changes on providing service of a teaching
assistant at elementary schools

Monika Boháčová

Vedoucí práce: PhDr. Lenka Felemanová, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika (B7506)

Studijní obor: B SPPG (7506R002)

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „Dopady legislativních změn na poskytování služeb asistenta pedagoga na ZŠ“ potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 13. 4. 2019

Touto cestou bych ráda poděkovala paní PhDr. Lence Felcmanové, PhD. za vedení mé bakalářské práce, za její cenné rady a odborný dohled. Rovněž bych chtěla poděkovat všem respondentům za spolupráci při získávání údajů pro výzkumnou část.

ABSTRAKT

Předkládaná bakalářská práce se zabývá dopady legislativních změn, které ovlivnily práci asistentů pedagoga na základních školách. Pozornost je věnována především tomu, co pro asistenty pedagoga přinesla novelizace vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která vešla v platnost 1.ledna 2018. Vlastní text práce je dělen na část teoretickou a praktickou. V úvodu teoretické části jsou vymezeny pojmy integrace a inkluze, dále jsou blíže charakterizovány speciální vzdělávací potřeby, podpůrná opatření a individuální vzdělávací plán. V dalších kapitolách si teoretická část klade za cíl seznámit čtenáře s jednotlivými dílčími aspekty profese asistenta pedagoga a s legislativními rámci, které tuto profesi ukotvují v resortu ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. V rámci praktické části byl realizován kvantitativní výzkum prostřednictvím elektronických dotazníků. Vlastního výzkumu se zúčastnilo 130 asistentů pedagoga, kteří působí na základních školách v celé České republice. Praktická část zjišťuje, jaké konkrétní dopady na práci asistenta pedagoga přineslo přijetí novely č. 416/2017 Sb. Výsledky výzkumného šetření poukázaly na to, jak jsou asistenti pedagoga informováni o legislativních změnách, jak tyto změny vnímají a jak ovlivňují jejich práci, především ve vykonávání nepřímé pedagogické činnosti.

KLÍČOVÁ SLOVA

inkluzivní vzdělávání, podpůrná opatření, asistent pedagoga, legislativa, nepřímá pedagogická činnost

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with impacts of legislative changes on the work of teaching assistant at primary schools. The attention is particularly paid to what the amendment of the Decree No. 27/2016 Coll. on the education of pupils with special educational needs and gifted pupils, which came into force on January 1st 2018, brought to the teaching assistants. The text of this thesis is divided into a theoretical and practical part. The introduction of the theoretical part defines the concepts of integration and inclusion. Subsequently, special educational needs, support measures and individual education plans are more specific characterized. In the next chapters, the aim of the theoretical part is to acquaint the reader with the individual aspects of the teaching assistant's profession and legislative frameworks which belongs under the resort of the Ministry of Education. In the practical part, quantitative research was realized by electronic questionnaires. 130 pedagogue/teaching assistants were the respondents of research who works at primary schools throughout the whole country. As we mentioned above, the practical part is focused on the particular impacts of the new legislative decree on the work of teaching assistant. The results of the research pointed out how teaching assistants are informed about legislative changes, how they perceive these changes, and how these changes influence their work, especially in performing indirect teaching activities.

KEYWORDS

inclusive education, support measures, teaching assistant, legislation, indirect teaching activity

Obsah

Úvod.....	6
1 Od integrace k inkluzi	7
1.1 Cesta k inkluzi.....	8
1.2 Speciální vzdělávací potřeby.....	10
1.3 Podpůrná opatření	10
1.3.1 Individuální vzdělávací plán	12
2 Asistent pedagoga.....	13
2.1 Základní vymezení pojmu asistent pedagoga	13
2.1.1 Asistent pedagoga, osobní asistent, školní asistent	13
2.2 Historický vývoj profese asistenta pedagoga.....	15
2.3 Kvalifikační a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga.....	17
2.3.1 Kvalifikační předpoklady	17
2.3.2 Osobnostní předpoklady.....	18
2.4 Náplň práce asistenta pedagoga	19
2.5 Spolupráce asistenta pedagoga.....	21
2.6 Legislativní ukotvení působení asistenta pedagoga	23
3 Praktická část.....	28
3.1 Cíl práce a výzkumné otázky	28
3.2 Metodologie	28
3.3 Charakteristika výzkumného vzorku.....	29
3.4 Výsledky výzkumného šetření	29
3.5 Shrnutí výsledků výzkumného šetření	50
Závěr	54
Seznam použitých informačních zdrojů.....	56

Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma „Dopady legislativních změn na poskytování služeb asistenta pedagoga na základní škole.“ Téma bylo zvoleno na základě aktuálnosti, problematika asistentů pedagoga a inkluzivního vzdělávání je u nás v současnosti stále ožehavé téma. Profese asistenta pedagoga není v naší zemi nová. První právní vymezení přineslo přijetí školského zákona č. 561/2004 Sb. s účinností od 1. 1. 2005. Od té doby proběhla řada legislativních změn, které upravují profesi asistenta pedagoga. Často se měnící legislativa upravující společné vzdělávání může vnést zmatek nejen mezi asistenty pedagoga, ale mezi všechny subjekty vzdělávacího procesu. Domnívám se, že je důležité zjistit, jak legislativní změny vnímají samotní asistenti a jak tyto změny ovlivňují jejich každodenní práci.

S profesí asistenta pedagoga jsem se poprvé setkala před třemi lety, kdy jsem nastoupila jako asistentka pedagoga na základní škole na Praze 7. Během své tříleté praxe na pozici asistenta pedagoga jsem získala dostatek praktických i teoretických poznatků, které jsem využila při psaní této práce. Pokládám za důležité vyhodnocovat výsledky zavádění nových legislativních opatření. Zaznamenávání názorů a zkušeností samotných asistentů pedagoga může být významné pro chystané legislativní změny. Vzhledem k dnešním silným inkluzivním snahám a prudkému nárustu počtu asistentů pedagoga je nepopíratelná aktuálnost tématu.

Cílem této bakalářské práce je zjistit jaké změny pro profesi asistenta pedagoga přinesla novela vyhlášky č. 27/2016 Sb. Co vše je touto změnou ovlivněno a v jakých oblastech se vliv novely projevuje. Důležitou otázkou je, zda tato novela byla v praxi přínosná či nikoliv. Předkládaná bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část si klade za cíl shromáždit, utřídit a ujednotit informace, které souvisejí s poskytováním služeb asistenta pedagoga. V následující kapitole jsou popsány legislativní předpisy týkající se pozice asistenta pedagoga. Podrobně popisují změny, které přinesla novela vyhlášky č. 27/2016 Sb. Empirická část představuje výsledky kvantitativního výzkumu, jež byl realizován prostřednictvím online dotazníků, jehož respondenty se stalo 130 asistentů pedagoga. Cílem výzkumného šetření je zjistit, jak se asistenti pedagoga orientují v legislativních změnách a jak vnímají přínosnost novely č. 416/2017 Sb. Jaké konkrétní změny novela přináší a jak se tyto změny odrážejí v praxi.

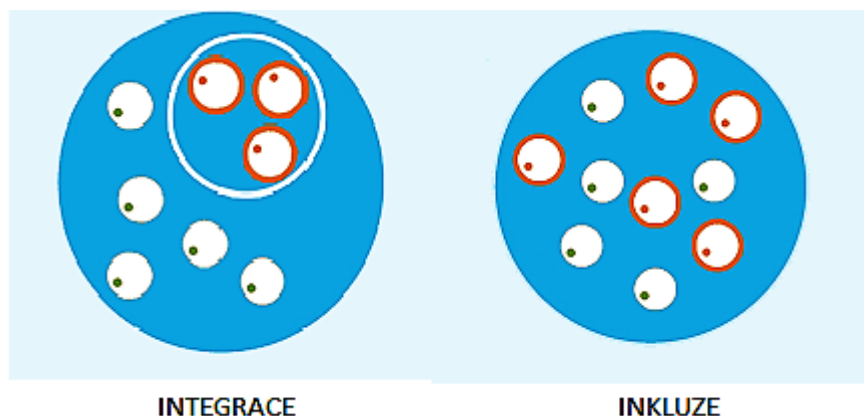
1 Od integrace k inkluzi

Pojmy integrace a inkluze se v České republice ve větší míře rozšířily po roce 1989, kdy se začal otevírat prostor pro uplatňování lidských práv a docházelo ke změně v chápání postižení a jinakosti. V dnešní době jsou tyto pojmy skloňovány v nejrůznějších kontextech, setkáváme se s nimi v médiích, v odborných článcích, v denním tisku a jejich užívání je stále značně nejednotné a rozkolísané. Dokonce různí autoři je vnímají a definují rozdílně a často jsou u nás zaměňovány (Uzlová, 2010).

Pedagogický slovník (2013, str. 107) u pojmu integrace odkazuje na integrované vzdělávání, které je definováno jako *„přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol.“* Slowík (2007) popisuje integraci jako nejvyšší stupeň socializace člověka a současně jako opak segregace – společenského vyčleňování. Novotná, Kremlíčková (1997, str. 16) chápou integraci jako *„spolužití postižených a nepostižených při přijatelné nízké míře konfliktnosti.“* Trend integrovaného vzdělávání se začal prosazovat již před více než 25 lety a postupně začal přirozeně přecházet v trend inkluzivního vzdělávání.

Na straně druhé máme pojem inkluze, který je popisován jako vyšší stupeň integrace. Pojmy inkluze, inkluzivní vzdělávání byly poprvé použity na světové konferenci v Salamance r. 1994, která se konala pod heslem „Škola pro všechny.“ Hlavní myšlenkou bylo rovnoprávné vzdělání pro všechny bez rozdílu postižení, nadání, etnika či barvy pleti. (Kendíková, 2016) Z čehož vyplývá, že inkluze, inkluzivní vzdělávání se netýká pouze žáků se znevýhodněním, ale je pro ni charakteristické, že se zaměřuje na potřeby všech, kteří se účastní vzdělávacího procesu. Anglický pojem „to be included“ znamená v doslovném překladu „být úplnou součástí.“ Podstatou inkluzivního vzdělávání je poskytnout všem dětem, žákům a studentům kvalitní vzdělání, nezávisle na jejich schopnostech, odlišnostech, znevýhodněních nebo nadáních (Uzlová, 2010). Průcha, Walterová, Mareš (2013) popisují inkluzivní vzdělávání jako vzdělávání začleňující všechny děti do škol běžného typu. Podstatnou změnou je náhled na případné selhání dítěte v systému, které popisují jako podnět k vyhledávání bariér v systému, který není dostatečně otevřený potřebám daného jedince. Zjednodušeně můžeme říct, že při integraci se integrovaný jedinec přizpůsobuje škole a při inkluzi se škola přizpůsobuje individuálním potřebám daného jedince. Lang a Berberich (1998) tvrdí, že *„inkluze*

znamená vytvořit ve třídě takové prostředí, které vítá a oceňuje odlišnost.“ (in Müller, 2004, str. 10)



Obrázek č. 1: Rozdíl mezi integrací a inkluzí ([Zdroj: http://www.inkluzevpraxi.cz/co-je-inkluzi](http://www.inkluzevpraxi.cz/co-je-inkluzi))

1.1 Cesta k inkluzi

Klíčovým a strategickým dokumentem, který zformuloval obecné záměry v rozvoji vzdělávání po roce 2000 je Národní program rozvoje vzdělávání – tzv. Bílá kniha. Bílá kniha dala formu konceptu klíčových kompetencí, které jsou rozhodujícím milníkem v reformě moderního českého školství. Současně s novými vzdělávacími cíli došlo ke změně kurikula, které se projevilo vznikem rámcových vzdělávacích programů, na jejichž základě vznikla povinnost vytvářet školní vzdělávací programy (Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol. , 2015). Straková a kol. (2009) upozorňují, že řada opatření v Bílé knize nebyla vůbec realizována. Některá z opatření byla realizována, ale v praxi nebyla implementována komplexně nebo byla použita pouze formálně, bez metodické a finanční podpory. Dalším klíčovým dokumentem v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami¹ se stala Úmluva o právech osob se zdravotním postižením, která byla přijata Valným shromážděním OSN v New Yorku v roce 2006 a v České republice vstoupila v platnost v roce 2009. Tímto dokumentem se Česká republika zavázala k zajištění inkluzivního vzdělání ve všech úrovních vzdělávací soustavy. V roce 2004 se vstupem do EU jsme se současně stali členy Evropské agentury pro rozvoj speciálního a inkluzivního vzdělávání, která se zabývá podmínkami a přístupy ve vzdělávání osob se SVP (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018).

¹ Speciální vzdělávací potřeby = dále i jen SVP

V roce 2015 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy² schválilo Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018, který navazuje na dokument Strategie vzdělávací politiky ČR 2020 a také na Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v ČR na období 2015-2020. Strategie vzdělávací politiky ČR 2020 je zastřešujícím dokumentem v oblasti inkluzivního vzdělávání a klade si za cíl snižování nerovností ve vzdělávání. Mezi další cíle patří nastavení optimálních podmínek pro vzdělávání všech žáků, zabezpečení vhodných podpůrných opatření, které jsou nezbytné pro zajištění vzdělávacích potřeb žáků se SVP, tak aby bylo možné uskutečňovat vzdělávání přednostně v hlavním vzdělávacím proudu. K naplnění vizí, které uvádí Strategie vzdělávací politiky ČR, přispívá Akční plán inkluzivního vzdělávání skrze zavádění legislativních změn do praxe a plnění prioritních úkolů MŠMT. Akční plán inkluzivního vzdělávání si v letech 2016-2018 kladl za cíl postupovat dle pěti strategických cest k vytvoření kvalitního inkluzivního vzdělávacího systému. Mezi pět strategických cest patří:

- „1. čím dříve, tím lépe,*
- 2. inkluzivní vzdělávání je přínosem pro všechny,*
- 3. vysoce kvalifikovaní odborníci,*
- 4. podpůrné systémy a mechanismy financování,*
- 5. spolehlivá data“ (Akční plán inkluzivního vzdělávání, 2015).*

Podstatné změny přinesla novela zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) – zákon č. 82/2015 Sb. s účinností od 1.9.2016, která má garantovat společné vzdělávání pro všechny žáky přednostně v hlavním vzdělávacím proudu. Důležitou vyhláškou týkající se inkluzivního vzdělávání je vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (dále jen vyhláška č. 27/2016 Sb.), která detailně popisuje práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, konkretizuje postupy při poskytování podpůrných opatření, individuální vzdělávací plány, službu asistenta

² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy = dále jen MŠMT

pedagoga i činnost školských poradenských zařízení. Podrobnější informace k vyhlášce č. 27/2016 Sb. uvádí kapitola 2.6 Legislativní ukotvení působení asistenta pedagoga.

1.2 Speciální vzdělávací potřeby

Vzhledem k přeměně českého školství a postupné transformaci ze segregativního systému na systém inkluzivní bylo nutné najít vhodný pojem pro skupinu osob, které pro své vzdělávání potřebují určitou podporu. Pedagogický slovník (2013) uvádí, že termín speciální vzdělávací potřeba vyjadřuje skupinu osob, jejichž vzdělávací potřeby jsou specifické. Wedell (2003, str. 107) popisuje speciální vzdělávací potřebu jako „*rozdíl mezi úrovní chování nebo výkonu dítěte a tím, co je od něj očekáváno.*“ Pojem speciální vzdělávací potřeba byl donedávna užíván souhrnně pro skupinu osob se zdravotním postižením, zdravotním a sociálním znevýhodněním. K novému pojetí došlo novelizací školského zákona, kde se uvádí, že „*dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 16 (1)) Touto legislativní úpravou byl nahrazen dříve používaný model horizontálního členění žáků se SVP na žáky se zdravotním postižením, zdravotním a sociálním znevýhodněním, který měl určité nedostatky. Například v některých případech nebylo možné jednoznačně určit do jaké skupiny žáka zařadit. Díky novelizaci zákona byl zaveden model vertikální, který posuzuje míru a hloubku daného znevýhodnění, z kterého poté vyplývají podpůrná opatření (Michalík a kol., 2015).

1.3 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření³ můžeme definovat jako nezbytné úpravy ve vzdělávání, tak aby vyhovovaly zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí či jiným životním podmínkám žáka. Tato podpůrná opatření jsou žákovi poskytována bezplatně školou nebo školským zařízením a měla by mu pomoci naplnit jeho vzdělávací potenciál. PO mají také za úkol přinést užitek samotným učitelům, kteří mají více možností, jak individuálně upravit výuku, dle potřeb žáka. Publikace Podpůrná opatření ve vzdělávání (kol. autorů, 2015,

³ Podpůrná opatření = dále i jen PO

str. 7) popisuje PO jako „*soubor opatření – organizačních, personálních, vzdělávacích, které školy poskytují těm žákům, kteří tato opatření potřebují.*“ Legislativně jsou PO vymezena školským zákonem, konkrétně v paragrafu 16 a ve vyhlášce č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, kde jsou rozdělena dle rozsahu a obsahu podpůrná opatření do pěti stupňů. Míra podpory je stanovena na základě vyšetření žáka školským poradenským zařízením. První stupeň PO vždy navrhuje a poskytuje škola či školské zařízení, druhý až pátý stupeň navrhuje a metodicky provádí školské poradenské zařízení. PO mají tzv. normovanou finanční náročnost a jsou v plné výši hrazena státem prostřednictvím MŠMT. PO různých stupňů je možné kombinovat v souladu s potřebami žáka se SVP a jsou poskytována v běžné škole, v praktické i ve škole speciální. Hlavním cílem PO je vyrovnávat podmínky ke vzdělávání žáka se SVP, jež jsou ovlivněny například zdravotním znevýhodněním, odlišným kulturním prostředím nebo odlišnými životními podmínkami (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015). „*Podpůrné opatření asistent pedagoga je dle přílohy vyhlášky č. 27/2016 Sb. poskytováno od 3. stupně výše.*“ (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018, str. 24)

Dostupná podpůrná opatření, které je možné poskytovat žákům se SVP, najdeme v Katalogu podpůrných opatření (2015), což je ucelený manuál, který přináší komplexní přehled možných prostředků podpory ve vzdělávání. Manuál slouží jak pedagogickým pracovníkům, rodičům i dalším zájemcům o toto téma. Tento katalog je dále rozdělen na osm dílčích částí, které se zaměřují na PO pro konkrétní druhy znevýhodnění:

- mentální postižení nebo oslabení kognitivního výkonu,
- tělesná postižení a závažná onemocnění,
- narušení komunikačních schopností,
- poruchy autistického spektra nebo vybraná psychická onemocnění,
- zrakové postižení nebo oslabení zrakového vnímání,
- sluchové postižení nebo oslabení sluchového vnímání,
- sociální znevýhodnění.

1.3.1 Individuální vzdělávací plán

Jedním z poskytovaných podpůrných opatření je individuální vzdělávací plán⁴. IVP zpracovává škola na základě doporučení školského poradenského zařízení, se souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Správně a funkčně sestavený IVP je jeden ze zásadních klíčů k úspěšnému vzdělávání jedince se SVP. Při sestavování IVP se vychází ze školního vzdělávacího programu dané školy, závěrů vyšetření ve školském poradenském zařízení a také doporučení praktického a odborného lékaře a v neposlední řadě vyjádření zákonného zástupce nebo zletilého žáka (Kendíková, 2016). Zpracování IVP vyplývá z paragrafu 18 školského zákona č. 561/2004 Sb. a z prováděcí vyhlášky č. 27/2016 Sb. IVP obsahuje zejména tyto informace:

- *„úprava obsahu vzdělávání,*
- *časové a obsahové rozvržení vzdělávání,*
- *úprava metod a forem výuky a hodnocení žáka,*
- *případné úpravy výstupů ze vzdělávání.“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb. §3 (3))*

Bartoňová, Vítková (2013) upozorňují, že podmínkou pro ideální sestavení IVP je správná speciálně pedagogická diagnostika. Ačkoliv je IVP závazným dokumentem, není možné ho brát jako nějaké dogma, naopak je nutné ho během školního roku revidovat a upravovat dle aktuálních vzdělávacích potřeb žáka. Na jedné straně je potřebné správné sestavení IVP, na straně druhé se setkáváme s problémem uvádět doporučení v něm sepsaná do každodenní školní praxe.

⁴ Individuální vzdělávací plán = dále i jen IVP

2 Asistent pedagoga

2.1 Základní vymezení pojmu asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem a zároveň zaměstnancem školy či školského zařízení. Zřízení funkce asistenta pedagoga je v kompetenci ředitele školy či školského zařízení se souhlasem příslušného krajského úřadu (Kendíková, 2017). Z uvedeného textu vyplývá, že asistent pedagoga je zaměstnancem mateřské, základní, střední nebo vyšší odborné školy, včetně škol speciálních. Asistent pedagoga působí ve třídě, kde jsou vzděláváni žáci se SVP. *„Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“* (Vyhláška č. 27/2016 Sb., §5 (1)) Asistent pedagoga je jedním z druhů podpůrných opatření poskytovaných žákům ve škole/školském zařízení. Pro kvalitní a úspěšné vzdělávání žáků se SVP je v některých případech služba asistenta pedagoga zásadní podmínkou (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018). Činnost asistenta pedagoga dle Standardu práce asistenta pedagoga (Morávková-Vejrochová a kol. , 2015) vychází ze dvou hlavních východisek:

- Asistent pedagoga je druhým pedagogickým pracovníkem působícím ve třídě a stává se partnerem učitele.
- Hlavním úkolem asistenta pedagoga je přímá podpora žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, současně je jeho úkolem naplňovat vzdělávací potřeby ostatních žáků ve třídě.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013) mimo jiné uvádí v minulosti častěji používaný pojem asistent učitele. Pokud se zaměříme pouze na pojem „asistent“ v nejširším slova smyslu znamená „pomocník“.

2.1.1 Asistent pedagoga, osobní asistent, školní asistent

Ve školském prostředí se také můžeme setkat s dalšími druhy asistenčních služeb. Prvním z nich je výše popsáný asistent pedagoga, který je dalším pedagogickým pracovníkem ve třídě, kde je vzděláván žák se SVP. Role asistenta pedagoga se neváže pouze na konkrétního žáka, ale působí na všechny žáky ve třídě. Horáčková (2015) dále uvádí, že *„trvalá cílená podpora pouze konkrétního žáka může mít nežádoucí dopad, jak*

na žáka se speciálními potřebami, tak na třídu jako takovou.“ Asistent pedagoga poskytující podporu žákovi romského původu byl dříve označován jako romský asistent. Pojem „asistent pedagoga“ byl dříve často a za určitých okolností stále může být zaměňován či směřován s termínem „osobní asistent“.

Osobní asistence je sociální službou dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Tuto službu zajišťuje Ministerstvo práce a sociálních věcí. Jedná se o službu terénní, která je poskytována osobám se sníženou soběstačností vlivem věku, chronického onemocnění či zdravotního postižení. *„Služba se poskytuje bez časového omezení, v přirozeném prostředí osob a při činnostech, které osoba potřebuje.“* (Zákon č. 108/2006 O sociálních službách, §39 (1)) Osobní asistent je pracovníkem v sociálních službách, ovšem může se pohybovat na půdě školy, zároveň může vykonávat výchovně-vzdělávací činnosti, dle potřeb dítěte/žáka. Mezi nejčastější činnosti osobního asistenta patří:

- pomoc při zvládnutí každodenních úkonů – hygiena, stravování, oblékání,
- pomoc při zajištění chodu domácnosti,
- pomoc při výchovně, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- pomoc při kontaktu se společenským prostředím,
- pomoc při obstarávání osobních záležitostí a uplatňování práv.

Ve školním prostředí je nejčastěji osobní asistent využíván k doзору a asistenci při dopravě do školy a ze školy, dále při převlékání, přezouvání, přemísťování v rámci školních budov či akcích pořádaných mimo školu a mimoškolních aktivit. Osobní asistent pak pomáhá dítěti/žákovi při osobní hygieně, sebeobsluze, stravování a o přestávkách. Osobní asistence je služba, jež provozují nestátní neziskové organizace nebo poskytovatelé sociálních služeb. Provoz služby je hrazen z dotací od státu, nadací či jiných subjektů. Rodina přispívá na úhradu této služby v maximální výši 130 Kč za hodinu. Dle zákona č. 108/2006 Sb. se tedy jedná o sociální službu poskytovanou za úhradu (Kendíková, 2017).

Školní asistent je dle Kendíkové (2017) zaměstnancem školy, ovšem není pedagogickým pracovníkem. Čemuž nasvědčuje, že tento pojem není obsažen ve školském zákoně, ani v zákoně o pedagogických pracovnících. Nová škola (2013) uvádí, že profese školního asistenta se řídí dle projektových výzev MŠMT a dle těchto

dokumentů je tato profese „zřizována za účelem podpory dětí a žáků ohrožených školním neúspěchem a dětí a žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí.“ Financování školního asistenta je zpravidla hrazeno z tzv. šablon, což jsou projekty hrazené z Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání⁵. Zaměstnavatelem školního asistenta je mateřská nebo základní škola, v některých případech i nezisková organizace. (Nová škola, 2013) Řídící výbor pro inkluzi MŠMT uvádí, že „školní asistent není spojen s konkrétním žákem, působí v celé škole. Není doporučován jako podpůrné opatření ze strany školského poradenského zařízení a jeho působení není schvalováno ze strany krajského úřadu ani MŠMT.“ (MŠMT, Školní asistent v projektech OP VVV, str. 1) Hlavní náplní práce školního asistenta jsou dle schválených podmínek OP VVV tyto činnosti:

- nepedagogická podpora přímo v rodině,
- zprostředkování komunikace mezi rodinou/komunitou a školou,
- pomoc při rozvoji volnočasových a mimoškolních aktivit,
- poskytování podpory učitelům ve vyučování i mimo vyučování.

Při konečném porovnání všech tří asistentských služeb je zřejmé, že se liší v mnoha ohledech. Jedna z největších odlišností je resortní příslušnost. Osobní asistent spadá pod resort Ministerstva práce a sociálních věcí, kdežto asistent pedagoga je pod záštitou MŠMT a školní asistent se řídí dle projektových výzev MŠMT. Další odlišnost je v náplni práce, kdy asistent pedagoga působí na všechny žáky ve třídě, osobní asistent je k dispozici výhradně jednomu konkrétnímu dítěti. Školní asistent poskytuje podporu nejčastěji všem žákům ve škole, kteří jsou ohroženi nepříznivými podmínkami svého sociokulturního prostředí.

2.2 Historický vývoj profese asistenta pedagoga

Z historického hlediska existuje profese asistentů v českém školství již více než dvacet let, ovšem za tuto dobu došlo k mnohým změnám, co se týče náplně práce, tak i samotného pojmenování těchto pedagogických pracovníků. Průlomem ve vzdělávání žáků se zdravotním postižením bylo přijetí vyhlášky č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, dle které mohli výchovně-vzdělávací činnost vykonávat současně dva pedagogičtí pracovníci v jedné třídě, kdy jedním z nich byl

⁵ Operační program Výzkumu, vývoje a vzdělávání = dále jen OP VVV

asistent (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014). Přijetím této vyhlášky byla zajištěna bezpečnost a efektivnější speciálně pedagogické působení na žáky. V této době působili na školách pracovníci civilní služby, kteří působili jako asistenti pedagoga. Tento model trval až do roku 2004, kdy došlo k profesionalizaci naší armády (Teplá, Šmejkalová, 2007). Kromě obohacení speciálního školství o pozici asistenta pedagoga, docházelo neoficiálně od první poloviny devadesátých let k zavádění tzv. „romských asistentů“ u žáků se sociálním znevýhodněním. Oficiálně byla tato profese uzákoněna v letech 1997-1998. V následujících čtyřech letech došlo k prudkému nárůstu počtu „romských asistentů“. V letech 2000-2001 bylo přijato nové pojetí asistence, kdy byl změněn název na „vychovatel-asistent učitele“ a jednalo se o asistenta, který byl určen všem sociálně znevýhodněným žákům, nebyl již brán zřetel na etnickou příslušnost (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014). V odborné literatuře je stále používán pojem romský asistent.

Dalším mezníkem pro asistenty pedagoga byl rok 2005, kdy byla legislativně ukotvena možnost další podpory při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve speciálních školách v podobě až čtyř pedagogických pracovníků v jedné třídě, z nichž jeden je asistentem pedagoga. Přijetím těchto předpisů v letech 2004-2005 došlo ke sjednocení asistentské profese a současně byla podpořena role asistenta pedagoga v běžných školách. Postupně se tedy asistent pedagoga stal důležitým pedagogickým pracovníkem, jehož hlavním úkolem je podpořit vzdělávání žáků se SVP, přednostně v hlavním vzdělávacím proudu (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018).

Jak je uvedeno v analýze Mapování využívání asistentů pedagoga a školních asistentů v MŠ a ZŠ z roku 2017, počet asistentů v mateřských a základních školách se v letech 2012 až 2016 zdvojnásobil, z počtu 4276,5 přepočtených úvazků na 8831,23 přepočtených úvazků. Tento výrazný nárůst asistentů pedagoga byl do značné míry způsoben nárůstem počtů asistentů u dětí/žáků se zdravotním postižením, konkrétně se jednalo o 90 % případů, kdy byl asistent využit pro tento účel. Zbylou jednu desetinu tvořili asistenti pedagoga pro děti/žáky se sociálním znevýhodněním (Nová škola, Mapování využívání asistentů pedagoga a školních asistentů v MŠ, ZŠ, 2017).

Dle Teplé a Šmejkalové (2007) došlo k nejpodstatnější koncepční změně našeho školství díky skutečnosti, že výchova a vzdělávání žáků se zdravotním postižením se staly

záležitostí všech typů škol i školských zařízeních, díky vlivu integračních trendů a trendu inkluzivního vzdělávání.

2.3 Kvalifikační a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga

2.3.1 Kvalifikační předpoklady

Asistent pedagoga, stejně tak jako učitel, patří mezi pedagogické pracovníky a musí tudíž splňovat určité kvalifikační předpoklady, které jsou vymezené v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (dále jen zákon č. 563/2004 Sb.). Každý pedagogický pracovník musí splňovat tyto obecné požadavky:

- a) *„je plně způsobilý k právním úkonům,*
- b) *má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,*
- c) *je bezúhonný,*
- d) *je zdravotně způsobilý,*
- e) *prokázal znalost českého jazyka.“* (Zákon č. 563/2004 Sb., §3 (1))

Bod e) prokázání znalosti českého jazyka se týká pouze osob, které získaly kvalifikaci v jiném vyučovacím jazyce než v českém. Osoba, která chce být asistentem pedagoga musí také dosáhnout určitého stupně vzdělání. Na základě dosaženého vzdělání můžeme asistenta pedagoga dělit do 2 stupňů, tzv. nižší a vyšší stupeň. U nižšího stupně je dostačující základní vzdělání, doplněné kvalifikačním kurzem pro asistenta pedagoga, současně se předpokládá nižší úroveň odbornosti, proto je i náplň práce omezena na pomocné výchovné práce ve škole. Asistenti řazení do vyššího stupně získávají kvalifikaci ukončením středoškolského vzdělání s maturitou až po vysokoškolské vzdělání s pedagogickým zaměřením nebo doplněním o kvalifikační kurz asistenta pedagoga. Tito asistenti vykonávají přímou pedagogickou činnost ve třídě, kde jsou vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve škole s integrovanými žáky (Kendíková, 2017). Podrobněji náplni práce asistenta pedagoga se věnuje kapitola 2.4 Náplň práce asistenta pedagoga.

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků podrobněji vymezuje možnost získání kvalifikace absolvováním doplňujícího studia pro asistenty pedagoga,

a to třemi možnými způsoby. První způsob je absolvování dalšího studia pro asistenty pedagoga v délce trvání nejméně 120 hodin a ukončením závěrečnou zkouškou před komisí. Druhý způsob spočívá v absolvování studia pedagogiky v délce trvání nejméně 80 vyučovacíh hodin a ukončením obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí. Třetí způsob získání odborné kvalifikace pro vykonávání funkce asistenta pedagoga je studiem v oblasti pedagogických věd, uskutečňované v „*rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v délce trvání nejméně 250 vyučovacíh hodin. Studium je zakončeno obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí.*“ (Vyhláška č. 317/2005 Sb., §2, §3, §4) Velmi důležité je další vzdělávání asistentů pedagoga formou seminářů, přednášek, workshopů, konferencí a kurzů, které mohou být zaměřeny obecně nebo i velmi konkrétně, podle toho, s jakými žáky asistent pedagoga pracuje. Další vzdělávání hraje v profesní přípravě asistentů pedagoga velmi významnou roli.

Na jedné straně můžeme mít ve škole nebo školském zařízení asistenta pedagoga se základním vzděláním a doplněným kvalifikačním studiem pro asistenty pedagoga a na straně druhé asistenta pedagoga s vysokoškolským titulem. Zatím se můžeme pouze domnívat, jak se tato situace bude nadále vyvíjet. Zda se zvýší motivace asistentů k získání vyššího stupně vzdělání nebo zda bude docházet k odchodu asistentů s vyšší odbornou kvalifikací za jiným typem profese.

2.3.2 Osobnostní předpoklady

Osobnostní předpoklady nevyplývají z právních norem, ale jsou dány úrovní společenských norem. Jedná se o velmi významný faktor pro výkon profese asistenta pedagoga. Kendíková (2017) uvádí, že osobnostní předpoklady mohou být často důležitější než předpoklady kvalifikační. Standard práce asistenta pedagoga popisuje osobnostní předpoklady jako „*jakási reálná očekávání ve vztahu k tomuto povolání, tedy jako způsobilost pro danou profesi.*“ (Morávková, Vejrochová, 2015, str. 50) Tímto se rozumí občanská bezúhonnost, aktivní přístup, ochota pomáhat, sociální citění, kladný vztah k lidem a společnosti. Za jeden z nejdůležitějších osobnostních předpokladů člověka, který chce vykonávat práci asistenta pedagoga, považujeme kladný vztah k dětem a zároveň by tato osoba neměla mít předsudky vůči osobám s postižením, sociálním skupinám či cizincům. Kendíková (2017) dále popisuje další klíčové vlastnosti,

jako je schopnost empatie, komunikativnost, spolehlivost, trpělivost, schopnost samostatně se rozhodovat a schopnost spolupráce. Kulštrunková (in Michalík, 2015) klade důraz také na samotný zájem o tuto práci a radost z její realizace, zachování určitého nadhledu a tím schopnost eliminovat psychické vyčerpání, které přináší tato pomáhající profese.

2.4 Náplň práce asistenta pedagoga

Základní rámec povinností asistenta pedagoga vymezuje vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Náplň práce musí být vždy individuálně přizpůsobena potřebám daného žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, pro kterého školské poradenské zařízení doporučilo podpůrnou službu asistenta pedagoga. Činnosti asistenta jsou vymezeny v pracovní smlouvě, kterou stanovuje ředitel školy, ten by měl vycházet z odborného posudku školského poradenského zařízení. *„Asistent pedagoga pracuje pod metodickým vedením pedagoga, který zodpovídá za průběh i výsledky vyučovacího procesu.“* Asistenční služba je službou týmovou, asistent se řídí dle pokynů pedagogického pracovníka a maximálně s ním spolupracuje (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018, str. 49). Náplň práce asistenta pedagoga podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. je poskytování podpory jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dle rozsahu podpůrného opatření, které stanovuje školské poradenské zařízení. Asistent pedagoga asistuje jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání a zároveň podporuje maximální samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností ve škole či školském zařízení. Nová škola (2013) upozorňuje, že práce s žákem se SVP má probíhat přednostně ve třídě, kde jsou vzdělávání ostatní žáci. Díky působení asistenta ve třídě by měl učitel získat více času pro vlastní práci s žáky se SVP. Novelizace vyhlášky č. 27/2016 platná od roku 2018 dělí asistentskou činnost do dvou úrovní, dle dosaženého vzdělání a z toho se poté odvíjí zařazení do platové třídy. Tomuto tématu se dále věnuje kapitola 2.6. Legislativní ukotvení působení asistenta pedagoga.

Mezi konkrétní činnost asistenta pedagoga patří:

- *„individuální pomoc při začleňování se a přizpůsobení se školnímu prostředí,*
- *pomoc při zprostředkování učební látky,*

- *pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti,*
- *pomoc při vzájemné komunikaci s žáky a se zákonnými zástupci žáka,*
- *pomoc při vzájemném kontaktu komunit, etnik, národností apod.“ (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018, str. 49)*

Náplň práce asistenta pedagoga se odvíjí od individuálních potřeb žáka se SVP, jehož potřeby se během vzdělávacího procesu mění. S náplní práce by měl být asistent pedagoga seznámen před nástupem do zaměstnání, měl by ji dostat v tištěné formě a kromě asistenta by se s ní měli seznámit všichni pedagogové, s kterými bude asistent spolupracovat. Pracovní náplň by měla vycházet z IVP příslušného žáka a samotný asistent by se měl na tvorbě IVP podílet (Špičáková, Profousová, 2014). Kendíková (2017) upozorňuje na problematický moment při vymezení náplně práce asistentů v praxi, kdy školy v některých případech, pro své účely vytvoří obecnou náplň práce, která neodpovídá vzdělávacím potřebám daného žáka. Kendíková (2017, str. 90) přirovnává náplň práce asistentů pedagoga k *„achillově patě českého školství. Vedení škol jim nevěnuje dostatečnou pozornost a tím dochází k mnoha nedorozuměním a zmatkům.“*

Činnost asistenta pedagoga, stejně jako ostatních pedagogických pracovníků, dělíme na přímou pedagogickou činnost a další práce související s přímou pedagogickou činností⁶. Týdenní rozsah přímé a nepřímé pedagogické činnosti stanoví ředitel školy. Přímou pracovní činností rozumíme práci s žákem/žáky přímo ve výuce. Mezi nepřímou činností patří především:

- přípravy na výuku,
- konzultace s pedagogy,
- komunikace s rodiči,
- účast na poradách,
- příprava učebních pomůcek,
- dohled nad žáky – mimo výuku,
- samostudium (Vyhláška č. 263/2007 Sb. §3 (1)).

Němec, Šimáčková-Laurenčíková a Hájková (2014) k nepřímé činnosti doplňují, že ředitel školy může sestavit náplň práce asistenta pedagoga pouze z přímé pedagogické

⁶ Práce související s přímou pedagogickou činností = dále i jen „nepřímá činnost“

činnosti. Ovšem pro opravdu efektivní výkon práce asistenta je nepřímá pedagogická činnost nezbytností. Díky přijetí novely č. 416/2017 Sb. která upravuje vyhlášku č. 27/2016 Sb., má v současné době asistent pedagoga pro veškeré nepřímé činnosti pouze 10 % času ze svého úvazku, resp. ředitel školy dostává, prostřednictvím normované finanční náročnosti, prostředky na nepřímou pedagogickou činnost asistenta ve výši jedné desetiny celkového objemu prostředků na plat asistenta pedagoga. Podrobněji se této novele vyhlášky věnuje kapitola 2.6 Legislativní ukotvení působení asistenta pedagoga.

2.5 Spolupráce asistenta pedagoga

Aby bylo možné vytvořit ve škole otevřené a přátelské prostředí ke všem dětem, je nutné spojit své síly, spolupracovat a vzájemně se respektovat. Proces vzdělávání žáka se SVP je založen na týmové spolupráci všech aktérů, které se na vzdělávání podílejí. Patří sem pedagogičtí pracovníci, vedení školy, rodiče nebo zákonní zástupci žáka se SVP, ale také externí účastníci, kam patří pracovníci školských poradenských zařízení, pracovníci Orgánu sociálně-právní ochrany dětí a další. Stěžejní pro úspěšné vzdělávání žáka se SVP je propojení a spolupráce pomyslného trojúhelníku, který tvoří škola, rodiče a školské poradenské zařízení.

Standard práce asistenta pedagoga uvádí obecné principy týmové spolupráce:

- *„vzájemná inspirace díky rozdílným zkušenostem a znalostem,*
- *různý přístup k práci umožňující nový pohled na řešení situace,*
- *odpovědnost vůči spolupracovníkům v týmu,*
- *vzájemná motivace k vyšším výkonům,*
- *vzájemná opora.“ (Soudná in Morávková-Vejrochová, 2015, str. 51)*

Asistent pedagoga je partnerem učitele a jejich vzájemná spolupráce je podmínkou pro vzdělávání žáků se SVP. Přestože zodpovědnost za výuku žáka se speciálními vzdělávacími potřebami nese učitel, neznamená to, že by asistent pedagoga neměl vyvíjet žádnou vlastní iniciativu, ale právě naopak by měl mít aktivní přístup. Uzlová (2010, str. 50) uvádí, že pro kvalitní spolupráci *„je podstatná vzájemná informovanost a vymezení kompetencí.“* Asistent pedagoga je dalším pedagogickým pracovníkem ve třídě, jeho role vůči učiteli není ani podřadná, ani vedlejší. (Soudná in Morávková-Vejrochová 2015) Velmi důležitým aspektem funkční spolupráce je dostatek prostoru pro vzájemné

přípravy na vyučování, výměnu informací o žácích a aktuálních potřebách. Spolupráce se liší dle školy a stupně, kde asistent pedagoga působí. Asistent pedagoga působící na prvním stupni základní školy, spolupracuje většinou pouze s třídním učitelem, případně s dalším jedním nebo dvěma učiteli, o to je spolupráce snadnější. Kdežto na druhém stupni bývá spolupráce složitější, protože komunikace musí probíhat se všemi učiteli, kteří ve třídě působí. Nová škola (2013) doporučuje občasnou neformální výměnu rolí mezi asistentem a učitelem, čímž je možné podpořit vzájemné partnerství. Tato výměna je vhodná například ve výchovných předmětech, jako je hudební, tělesná nebo výtvarná výchova, za předpokladu, že asistent má nadání pro určitou činnost a vyniká svými schopnostmi nad schopnostmi pedagoga.

Kendíková (2016) upozorňuje na to, že se v praxi stále často stává, že jsou asistenti negativně přijímáni ostatními zaměstnanci školy, především učitelé je v některých případech považují za „zvědy“ a odmítají jejich přítomnost v hodině. Také z tohoto důvodu je nutné, aby ředitel školy jasně vymezil kompetence asistenta pedagoga ve vztahu k ostatním členům pedagogického sboru. Stále je nutné upozorňovat na přínos asistenta pedagoga, jakožto rovnocenného zaměstnance všem ostatním a jako nedílnou součást inkluzivního vzdělávání. Horáčková (2015) dodává, že může být výhodou pro budoucí spolupráci, pokud může být učitel účastníkem výběrového řízení na funkci asistenta pedagoga. Teplá, Felcmanová, Němec ve své publikaci (2018) upozorňují, že ředitel školy by měl nastupujícímu asistentovi určit supervizora, zkušenějšího kolegu, který mu bude během školního roku zabezpečovat metodické vedení. Pokud má asistent odbornou metodickou podporu, „*upevňuje to jeho profesní jistotu a zabraňuje syndromu vyhoření.*“ (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018, str. 65)

Základem úspěšného vzdělávání je vzájemná spolupráce mezi školou a rodinou. Jedná se o zásadu, jejíž validita se znásobuje u žáků se SVP. Uzlová (2010) upozorňuje, že pedagogičtí pracovníci by se měli chovat stejně k rodičům žáků se SVP, jako k rodičům zdravých dětí. Ovšem u žáků se SVP může jednání vyžadovat větší míru empatie a porozumění. Důležité je najít dostatek času a vhodným způsobem informovat rodiče o aktuálním dění ve škole, o výsledcích a chování žáka a konzultovat vhodný přístup a řešení k odstranění nedostatků. Asistent pedagoga by měl rodiče informovat denně, tak aby mohli rodiče navázat na aktuální dění ve škole. Kontakt může probíhat

různě, například osobně v ranních hodinách nebo po vyučování, dále písemnou formou – emailem či sms zprávou nebo telefonicky. Také se osvědčují zápisky v notýsku. Kendíková (2017) nedoporučuje, aby jako asistent pedagoga ve škole působil rodič nebo jiný blízký příbuzný žáka. Stejný názor vyjadřuje Morávková-Vejrochová (2015) ve Standardu práce asistenta pedagoga a upozorňuje, že mísení rolí asistent – rodič může působit zmatek a vést k nesrozumitelnosti situace a je tím zatíženo sociální zrání žáka. U žáků se SVP, kde působí asistent – rodič, se objevují problémy, jako například nechť pracovat, silné až nezvladatelné afektivní chování nebo naopak uzavřenost a nepřírozené chování. Současně i pro rodiče – asistenta pedagoga bývá tato situace zátěžová, celodenní služba u vlastního dítěte a střídání sociálních rolí působí nepřírozně a bývá psychicky náročné.

Nová škola (2013) uvádí spolupráci asistenta pedagoga a poradenských pracovníků působících ve škole a školských poradenských zařízeních jako jednu z podmínek skutečně dobré práce se žáky se SVP. Mezi školní poradenské pracovníky patří výchovný poradce, metodik prevence, školní psycholog a školní speciální pedagog. Školská poradenská zařízení jsou speciálně pedagogická centra a pedagogicko-psychologické poradny. Tato zařízení doporučují zřízení funkce asistenta pedagoga. Poradenská zařízení doporučují vyšší úvazku asistenta pedagoga vzhledem k potřebám konkrétního žáka se SVP (Němec, 2018). Dále poskytují metodickou podporu pedagogickým pracovníkům, dávají doporučení, jak s dítětem pracovat, jaké používat pomůcky apod. Několikrát během školního roku navštěvují žáka přímo ve třídě a hodnotí, jak se daří s pomocí asistenta žáka začlenit do třídního kolektivu (Uzlová, 2010). Vztah asistenta pedagoga a poradenského zařízení má především kontrolní a podpůrný charakter. Čadová (in Michalík, 2015) poukazuje na nutnost zajistit větší možnost metodické podpory pro učitele i pro asistenty pedagoga ze strany školského poradenského zařízení a školního poradenského pracoviště, z čehož vyplývá nutnost navýšení počtu pracovníků v poradenských zařízeních.

2.6 Legislativní ukotvení působení asistenta pedagoga

Již v předcházejících kapitolách byly zmíněny některé důležité legislativní předpisy týkající se pozice asistenta pedagoga. Je nutné vytvořit ve škole takové podmínky, jež by vyhovovaly všem a byly v souladu s inkluzivními principy. Jednou

z nejdůležitějších podmínek je zajištění odborného personálu, kam řadíme mimo jiné profesi asistenta pedagoga. V České republice je pozice asistenta pedagoga legislativně ukotvena od roku 2004. Zásadní právní normou je již zmiňovaný zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, kde problematiku vzdělávání žáků se SVP a asistentů pedagoga definuje paragraf 16. Ten uvádí, že každý žák se SVP má právo na bezplatné poskytnutí podpůrných opatření, kam patří také využití služeb asistenta pedagoga. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, proto je jeho profese, stejně jako profese ostatních pedagogických pracovníků, vymezena zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, kde jsou přesně vymezeny kvalifikační předpoklady pro výkon činnosti a možnosti dalšího vzdělávání. Zákon č. 563/2004 Sb. rozlišuje dvě úrovně profese asistenta pedagoga. První úroveň zahrnuje asistenty, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost ve třídách, kde jsou vzděláváni žáci se SVP – asistent v tomto případě musí mít minimálně středoškolské vzdělání s maturitou a současně pedagogické vzdělání, získané absolvováním oboru s pedagogickým zaměřením nebo příslušného kvalifikačního kurzu. Druhá úroveň definuje asistenty pedagoga, kteří vykonávají pouze pomocné výchovné práce – tuto práci může vykonávat i osoba se základním vzděláním, pokud si doplní kvalifikaci v kurzu studia pro asistenty pedagoga (Zákon č. 563/2004 Sb.).

K mnohým změnám došlo přijetím vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, která nahradila vyhlášku MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Vyhláška č. 27/2016 Sb. vymezuje obsah činnosti asistenta pedagoga a klade důraz na podporu poskytovanou učiteli. Dále výslovně uvádí, že asistent se také věnuje ostatním žákům ve třídě, dle pokynů učitele. Vyhláška v paragrafu 5 k činnostem asistenta pedagoga konkrétně uvádí, že:

- Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi (učiteli, vychovateli, speciálnímu pedagogovi apod.) při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Asistent pedagoga pracuje podle potřeby s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami nebo i s ostatními žáky třídy.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. dále upřesňuje počet žáků v jedné třídě, kterým asistent pedagoga poskytuje podporu souběžně, zpravidla se jedná o nejvýše 4 žáky se SVP, kteří mají přiznaná PO druhého až pátého stupně. V případě speciálních škol může být počet žáků připadajících na asistenta vyšší. Přijetím vyhlášky č. 27/2016 Sb. došlo nově k úpravě počtu pedagogických pracovníků, kteří vykonávají souběžně pedagogickou činnost v jedné třídě, oddělení nebo skupině, tento počet je nejvýše čtyři. Díky tomuto předpisu mohou v jedné třídě působit až tři asistenti a jeden pedagog (Vyhláška č. 27/2016 Sb. §18, §17).

Změny v profesi asistenta pedagoga platné od 1.ledna 2018

Vyhláška č. 27/2016 Sb. byla koncem roku 2017 novelizována vyhláškou č. 416/2017 Sb., jež vstoupila v platnost 1. ledna 2018. Hlavní změnou, kterou novelizace přinesla, je rozdělení asistentské činnosti do dvou úrovní dle dosaženého vzdělání, z kterého se odvíjí zařazení do platové třídy a stupně. Původně jednotný popis hlavních činností byl po novelizaci rozdělen na dvě roviny asistentské činnosti.

Pro asistenty pedagoga, kteří spadají do nižší úrovně, dostávají školy finanční prostředky prostřednictvím normované finanční náročnosti odpovídající 5. platové třídě a 5. platovému stupni. Což je podstatně méně, než dostávaly školy před novelizací vyhlášky. Před legislativní změnou bylo zařazení pro všechny asistenty shodné, a to 8. platová třída a 7. platový stupeň (Němec, 2018).

U asistenta pedagoga vyšší úrovně – ten který má ukončené středoškolské vzdělání pedagogického směru nebo kurz pro asistenty pedagoga – vyhláška popisuje jeho hlavní činnosti následovně:

„(3) Asistent pedagoga, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících, zajišťuje zejména:

- a) přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto přímou pedagogickou činností,*
- b) podporu žáka v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku, žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,*

- c) *výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí.*“
(Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 5 (3))

Asistent pedagoga, který nemá středoškolské vzdělání s maturitou, je řazen do nižší úrovně, vyhláška definuje jeho hlavní činnosti takto:

„(4) Asistent pedagoga, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 2 zákona o pedagogických pracovnících, zajišťuje zejména:

- d) *„pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga zvláště při práci se skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,*
- e) *pomocné organizační činnosti při vzdělávání skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,*
- f) *pomoc při adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na školní prostředí,*
- g) *pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci a komunitou, ze které žák pochází,*
- h) *nezbytnou pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby,*
- i) *pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.*“ (Vyhláška č. 27/2006 Sb. § 5 (4))

Zároveň vyhláška umožňuje, aby asistent pedagoga vyšší úrovně – odstavec 3, vykonával i činnosti uvedené v odstavci 4 (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018).

Další novinkou je konkrétní vymezení poměru přímé pedagogické činnosti a nepřímé činnosti. Před novelizací mohl poměr mezi přímou a nepřímou činností stanovit ředitel školy, a to až do výše 50 % z celkové časové dotace. Novela vyhlášky tento poměr stanovuje na 90 % přímé pedagogické činnosti a pouhých 10 % nepřímé pedagogické činnosti. Toto stanovení se týká pouze úvazku, který financuje poskytnutá dotace v rámci normované finanční náročnosti. Vyšší stanovení časové dotace pro nepřímou činnost je i nadále v pravomocích ředitele školy, s podmínkou, že hodiny navíc bude ředitel hradit

z jiných finančních zdrojů školy. Jak uvádí Němec (2018), tyto volné finanční prostředky málokterý ředitel školy má.

3 Praktická část

3.1 Cíl práce a výzkumné otázky

Výzkumné šetření se zaměřuje na legislativní změny, které přináší vyhláška č. 27/2016 Sb. ve znění novely č. 416/2017 Sb., s platností od 1. ledna 2018. Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, jak legislativní změny, vymezené vyhláškou č. 416/2017 Sb., ovlivňují práci asistentů pedagoga a v jakých oblastech se tyto změny projevují.

Výzkumná část má za úkol odpovědět na tyto dílčí výzkumné otázky:

- Jak jsou asistenti pedagoga informováni o legislativních změnách týkajících se jejich profese?
- Jakým činnostem se asistenti pedagoga věnují v rámci nepřímé pedagogické činnosti a jakým způsobem tyto činnosti po novelizaci vykonávají?
- Jaký mají asistenti pedagoga názor na rozdělení profese asistenta do dvou úrovní a jak hodnotí přínos legislativních změn?
- Co asistenty pedagoga motivuje a v čem shledávají úskalí své profese?

3.2 Metodologie

Pro sběr dat byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Průcha (1995) popisuje dotazník jako jednu z nejpoužívanějších metod pedagogického výzkumu. Jedná se o metodu hromadného shromažďování dat pomocí písemných otázek nebo výroků zkonstruovaných dle kritérií vědecké metodologie. Dotazník je metodou kvantitativního výzkumu, jehož podstatou je získat názor a odpovědi, co největšího počtu respondentů.

Dotazník použitý ve výzkumném šetření byl sestaven vlastní konstrukcí na základě analýzy dané problematiky a pouze pro účely této práce, je tedy nestandardizovaný. Dotazník je anonymní a byl poskytnut v elektronické podobě prostřednictvím sociálních skupin určených pro asistenty pedagoga. Fáze sběru dat probíhala od ledna 2019 do března 2019. Této fázi předcházelo studium příslušné literatury a legislativních dokumentů, další fáze odpovídala vytvoření dotazníku prostřednictvím Google formuláře. Vlastní dotazník obsahuje 19 otázek a 2 podotázky, z nichž některé jsou uzavřené, polouzavřené, otevřené a škálové. Položky dotazníku byly

vytvořeny tak, aby odpovídaly na výzkumné otázky. Samotný dotazník má několik částí. Úvodní část představuje autora dotazníku a cíl výzkumného šetření. První část otázek se zaměřuje na získání identifikačních údajů o respondentovi, včetně délky praxe, dosaženého vzdělání, pracovního úvazku a platové třídy. Druhá část se zaměřuje na informovanost asistentů o legislativních změnách a jakým způsobem tyto informace získávají. Dále následují otázky týkající se vykonávání nepřímé pedagogické činnosti, kterým konkrétním činnostem se asistenti věnují a jakým způsobem tyto činnosti vykonávají. Další otázky zjišťují, jak asistenti pedagoga vnímají změny, které přinesla novela vyhlášky, co je motivuje v práci a čeho se v souvislosti s výkonem své profese obávají. V závěrečné části dotazníku je poděkování respondentům za jejich čas a také je zde prostor pro připomínky k dotazníku. Po 2 měsících byl výzkum ukončen a následovala fáze zpracování a analýzy získaných dat. Při zpracování a prezentaci dat byly využity metody popisné statistiky.

3.3 Charakteristika výzkumného vzorku

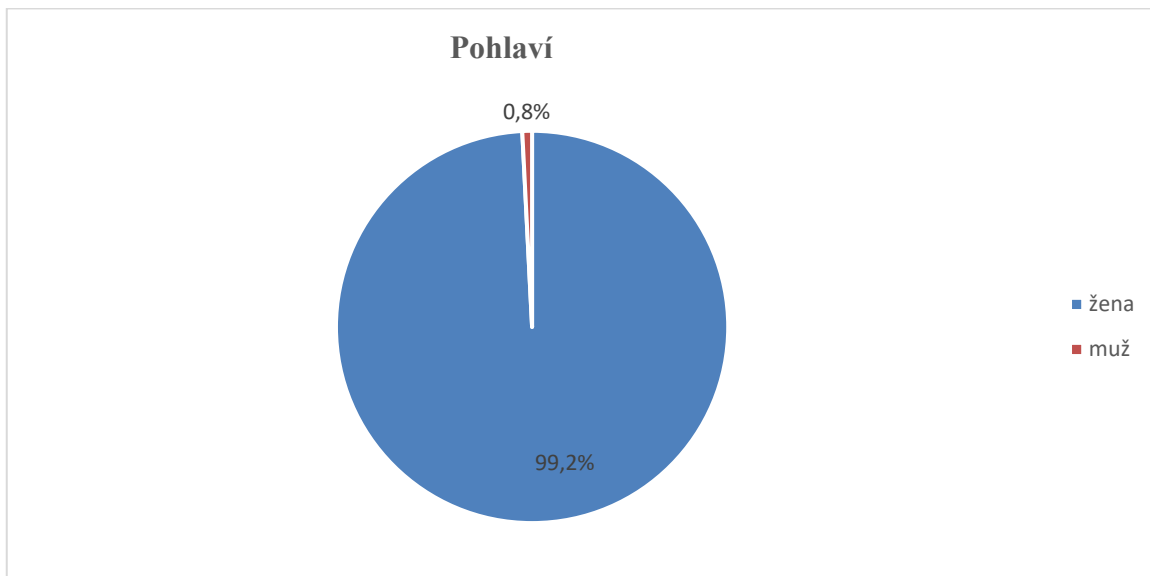
Respondenty dotazníku byli asistenti pedagoga pracující na základních školách hlavního vzdělávacího proudu v celé České republice, výběr respondentů nebyl regionálně vymezen. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 130 asistentů pedagoga. Do závěrečného šetření bylo použito všech 130 validních dotazníků.

3.4 Výsledky výzkumného šetření

Jak již bylo výše uvedeno, výzkumné šetření se zabývá dopady legislativních změn na poskytování služeb asistenta pedagoga na základních školách. Tato kapitola obsahuje rozbor výsledků výzkumného šetření. Každá otázka je zpracována samostatně a pro názornost jsou využity grafy a tabulky.

Identifikační údaje respondentů

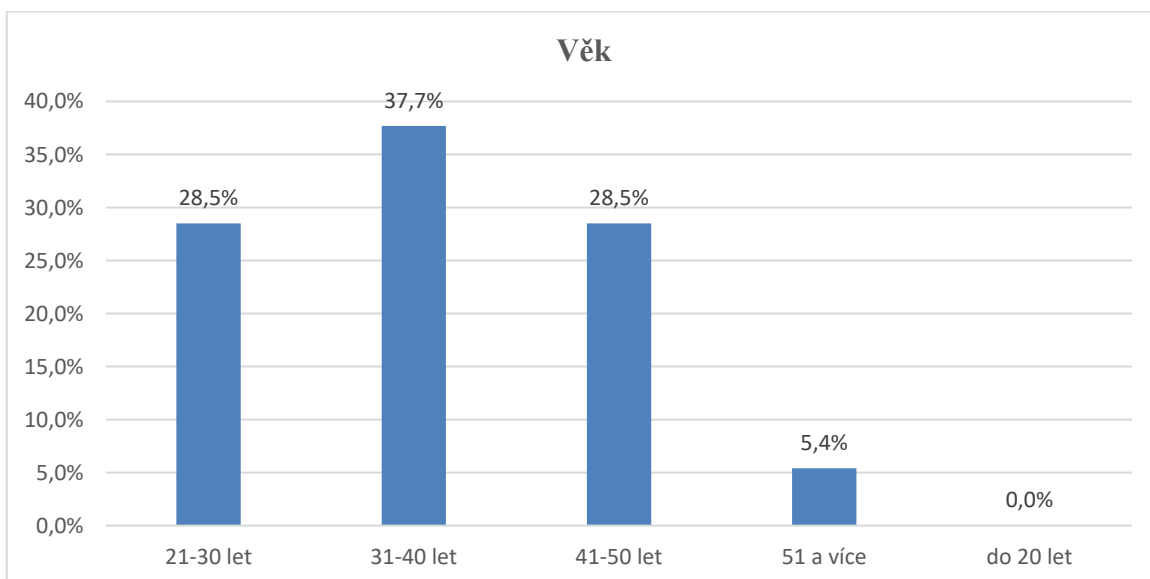
Otázka č. 1: Pohlaví



Graf č. 1: Pohlaví respondenta (Zdroj: Vlastní šetření)

První otázka zjišťovala genderovou příslušnost dotazovaných asistentů pedagoga a má podobu uzavřené dichotomické otázky. Z celkové počtu 130 respondentů je 129 žen a pouze 1 muž.

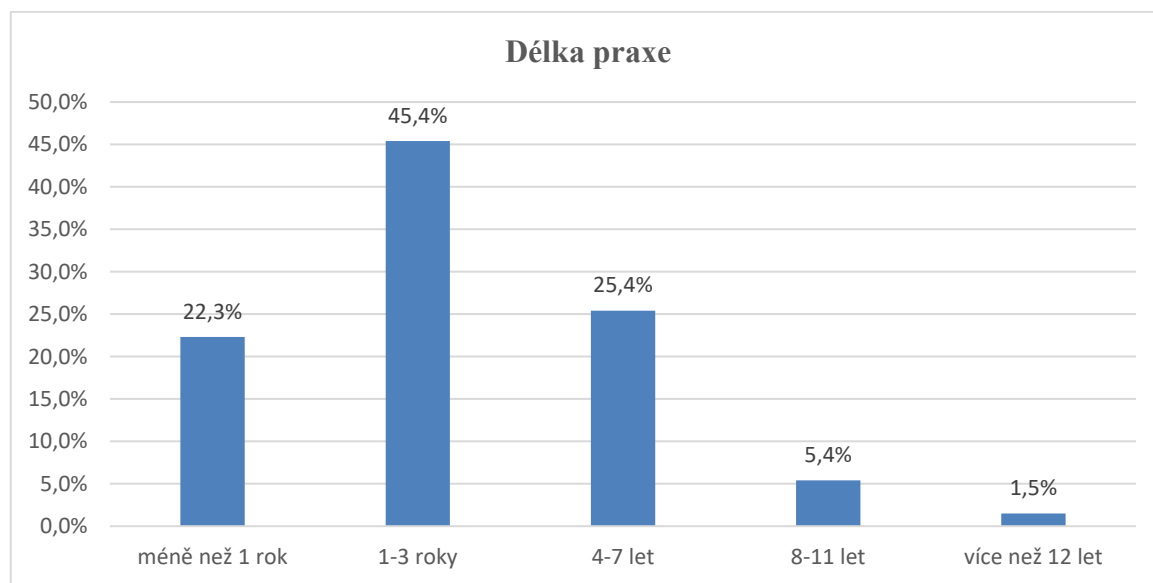
Otázka č. 2: Věk



Graf č. 2: Věk respondenta (Zdroj: Vlastní šetření)

Z grafu č. 2 vyplývá, že nejčetnější zastoupení má kategorie 31-40 let, celkem 37,7 % (49). Kategorie 21-30 let a 41-50 let jsou vyrovnané, v každé kategorii je 28,5 % (37) respondentů. Nejméně početnou kategorií 51 a více let reprezentuje 5,7 % (7) respondentů. Žádný z dotazovaných asistentů nebyl mladší 20 let.

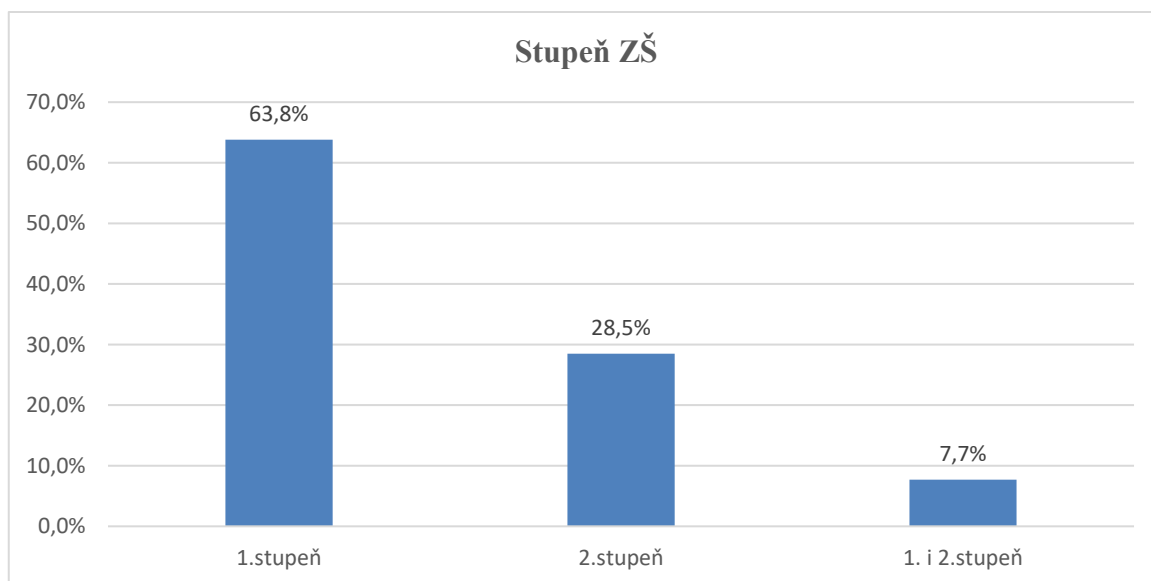
Otázka č. 3: Délka praxe



Graf č. 3: Délka praxe respondentů (Zdroj: Vlastní šetření)

Graf č. 3 znázorňuje délku dosažené praxe respondentů. Délka praxe byla pro účely dotazníku dělena do 5 kategorií. Největší zastoupení tvoří skupina asistentů pracujících na pozici asistenta pedagoga 1-3 roky, celkem 45,4 % (59) respondentů. V kategorii 4-7 let se nachází 25,4 % (33) dotazovaných, v kategorii méně než 1 rok je 22,3 % (29) respondentů a v kategorii 8-11 let je 5,4 % (7) respondentů. Nejmenší zastoupení má kategorie více než 12 let, kde se nachází 1,5 % (2) respondentů.

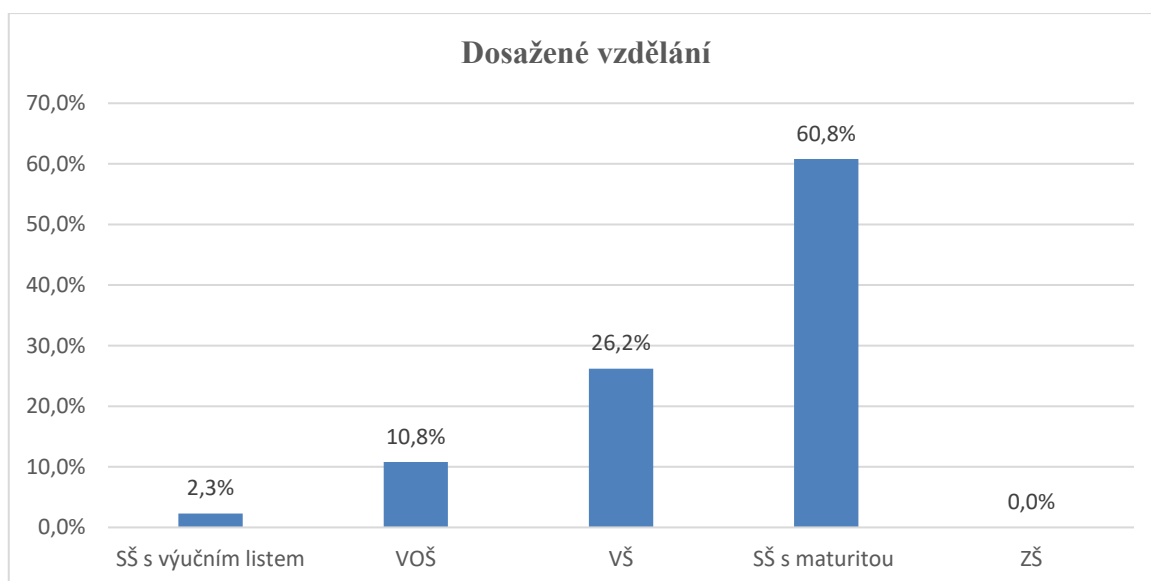
Otázka č. 4: Stupeň základní školy



Graf č. 4: Stupeň základní školy (Zdroj: Vlastní šetření)

Graf č. 4 uvádí, na jakém stupni základní školy respondenti působí. Dle získaných dat 63,8 % (83) respondentů působí na 1. stupni základní školy. Na 2. stupni základní školy působí 28,5 % (37) respondentů. A 7,7 % (10) dotazovaných asistentů působí na 1. i 2. stupni základní školy.

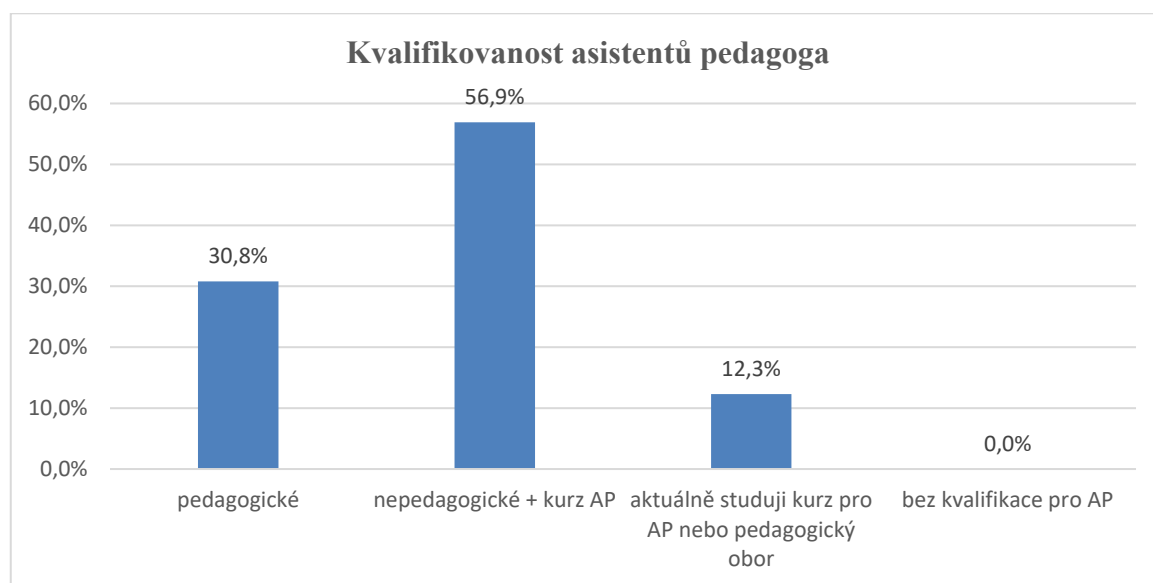
Otázka č. 5: Nejvyšší dosažené vzdělání



Graf č. 5: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů (Zdroj: Vlastní šetření)

Graf č. 5 znázorňuje nejvyšší dosažené vzdělání dotazovaných asistentů pedagoga. Největší část 60,8 % (79) respondentů má středoškolské vzdělání s maturitou. V grafu vidíme, že 26,2 % (34) asistentů má vysokoškolské vzdělání. Vyšší odbornou školu vystudovalo 10,8 % (14) respondentů. Nejméně početnou skupinou zapojenou v šetření jsou asistenti pedagoga s výučním listem, celkem 2,3 % (3). Ve výzkumném vzorku nebyl žádný asistent pouze se základním vzděláním.

Otázka č. 6: Kvalifikovanost asistentů pedagoga



Graf č. 6: Kvalifikovanost asistentů pedagoga (Zdroj: Vlastní šetření)

Kvalifikovanost oslovených asistentů zobrazuje graf č. 6. Nadpoloviční většina, celkem 56,9 % (79) dotazovaných mají nepedagogické vzdělání, ale zároveň absolvovali kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga. Celkem 30,8 % (40) respondentů má nějaké pedagogické vzdělání. V kategorii aktuálně studujících pedagogický obor nebo doplňujících kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga se nachází 12,3 % (16) respondentů. Ve zkoumaném vzorku nebyl žádný asistent bez kvalifikace pro výkon profese.

Otázka č. 7: Platová třída

Platová třída	počet AP	% AP
8.	99	76,2 %
7.	17	13,1 %
Nevím	6	4,6 %
9.	5	3,8 %
6.	2	1,5 %
4. a nižší	1	0,8 %
5.	0	0,0 %

Tabulka č. 1: Platová třída (Zdroj: Vlastní šetření)

V tabulce č. 1 vidíme zařazení oslovených asistentů do platových tříd. Nejpočetnější skupinu tvoří asistenti pedagoga zařazení do 8. platové třídy, celkem 76,2 % (99) respondentů. 13,1 % (17) respondentů je zařazeno do 7. platové třídy. 4,6 % (6) z dotazovaných asistentů nevědí do jaké třídy jsou zařazení. V 9. platové třídě je zařazeno 3,8 % (5) respondentů, v 6. platové třídě je 1,5 % (2) respondentů a 1 asistent se nachází v kategorii 4. a nižší platová třída.

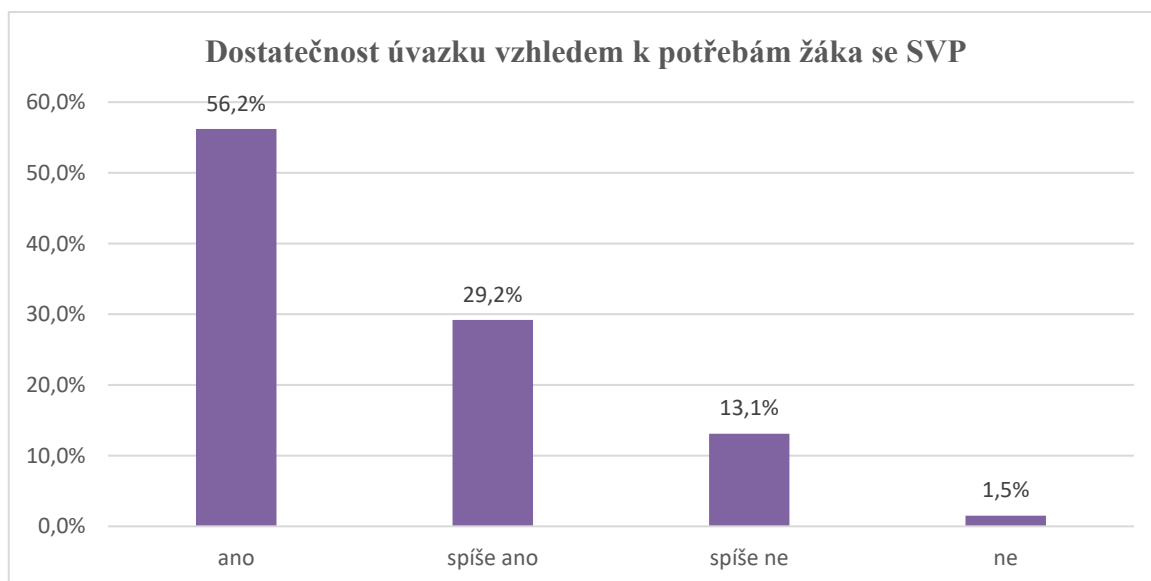
Otázka č. 8: Pracovní úvazek

Pracovní úvazek	počet AP	% AP
0,75	54	41,5 %
0,5	35	26,9 %
Plný	29	22,3 %
0,63	9	9,17 %
0,25	2	1,5 %
0,388	1	0,8 %
Nevím	0	0,0 %

Tabulka č. 2: Pracovní úvazek (Zdroj: Vlastní šetření)

Plný úvazek odpovídá 40 hodinám týdně, které zahrnují přímou i nepřímou pedagogickou činnost. Z tabulky lze vyčíst, že 41,5 % (54) asistentů má pracovní úvazek 0,75, což odpovídá 30 hodinám týdně. 26,9 % (35) asistentů má úvazek 0,5. Plný úvazek má 22,3 % (29) respondentů. Úvazek 0,63 má 9,17 % (9) dotazovaných asistentů. Pracovní úvazek 0,25 má 1,5 % (2) respondentů. Jeden asistent má pracovní úvazek 0,388.

Otázka č. 9: Dostatečnost úvazku vzhledem k potřebám žáka se SVP

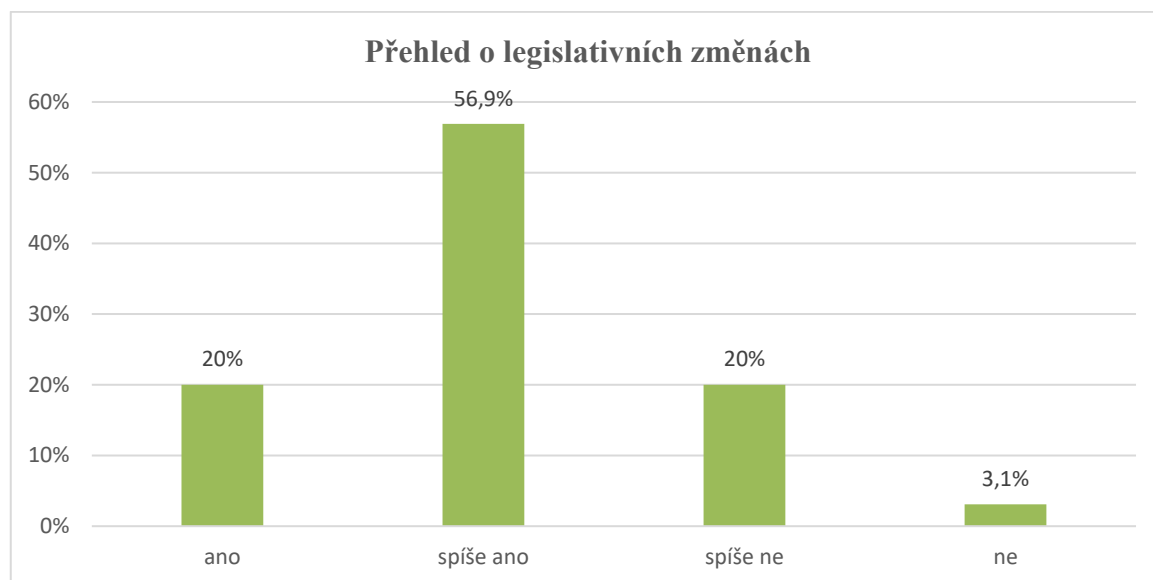


Graf č. 7: Dostatečnost úvazku vzhledem k potřebám žáka se SVP (Zdroj: Vlastní šetření)

Z grafu č. 7 vyplývá, že 85,4 % (111) respondentů si myslí, že jejich úvazek je dostačující nebo spíše dostačující vzhledem k potřebám žáka se SVP. Zbývajících 14,6 % (19) respondentů si myslí, že jejich úvazek není nebo spíše není dostačující vzhledem k potřebám žáka se SVP.

Legislativní změny, nepřímá pedagogická činnost, rozdělení asistenta pedagoga do dvou úrovní

Otázka č. 10: Přehled o legislativních změnách

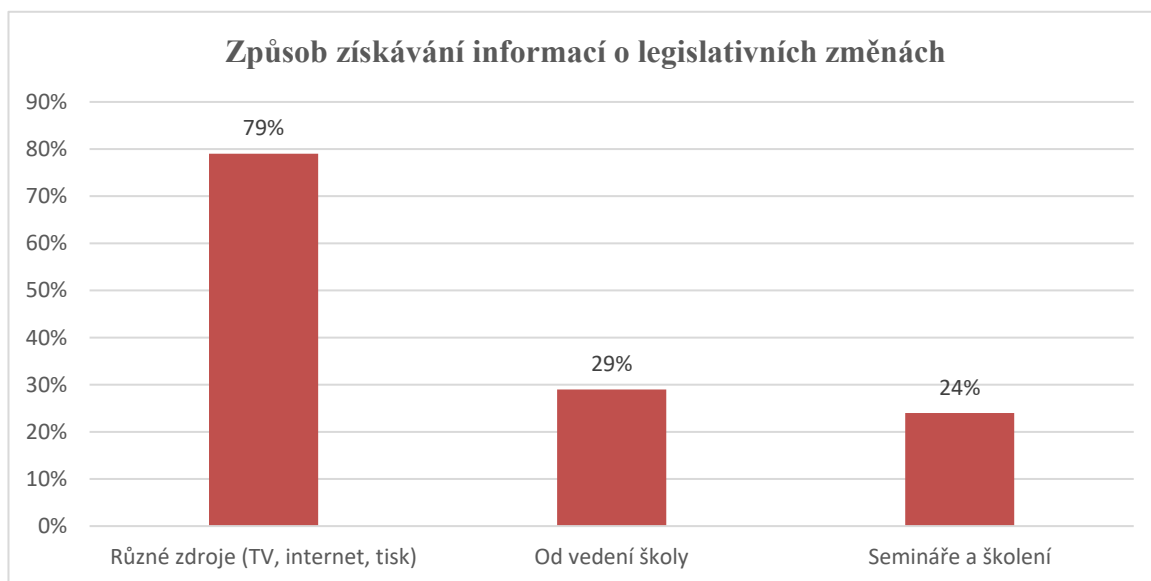


Graf č. 8: Přehled respondentů o legislativních změnách (Zdroj: Vlastní šetření)

Legislativa týkající se školství se velmi často mění, novelizuje. Může se proto stát, že pro asistenty pedagoga je sledování všech změn složité a nepřehledné. Proto otázka č. 9 zjišťuje, jaký přehled mají asistenti pedagoga o legislativních změnách, které se jich přímo týkají. Z grafu č. 8 je patrné, že 76,9 %, což je 100 respondentů je přesvědčeno, že má nebo spíše má přehled o legislativních změnách. 23,1 % (30) respondentů uvedlo, že nemá nebo spíše nemá přehled o změnách v legislativě.

Otázka č. 11: Způsob získávání informací o legislativních změnách

Další otázka navazuje na předchozí otázku a zjišťuje, jakým konkrétním způsobem jsou asistenti pedagoga o legislativních změnách informováni. Respondenti vybírali ze tří možností, které jsou uvedené v grafu č. 9 nebo měli možnost zvolit jinou (vlastní) odpověď. Na tuto otázku odpovídali pouze respondenti, kteří mají nebo spíše mají přehled o legislativních změnách.

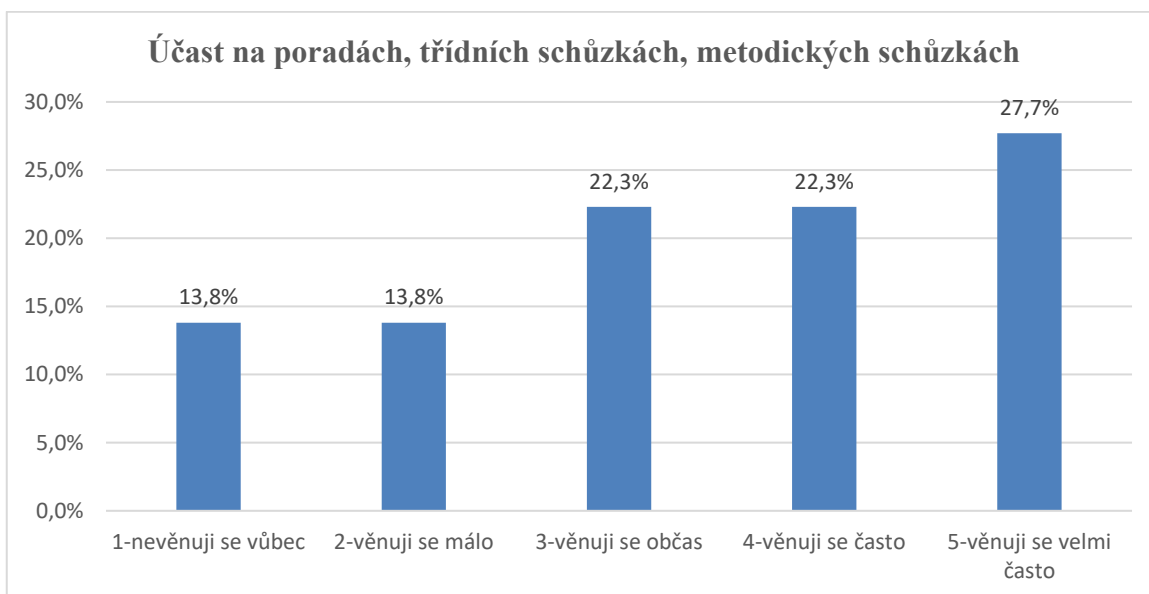


Graf č. 9: Způsob získávání informací o legislativních změnách (Zdroj: Vlastní šetření)

Je zjištěno, že 79 % (79) asistentů pedagoga získává informace o legislativních změnách z různých zdrojů, například internet, TV, tisk. Jedná se tedy nejčastěji o formu prostřednictvím médií. Pouhých 29 % (29) asistentů je o nových legislativních změnách informováno od vedení školy. 24 % (24) respondentů získává informace z různých seminářů a školení. Ve vlastních odpovědích čtyři asistenti uvádějí jako zdroj informací studium na vysoké škole. Z dalších volných odpovědí jednotlivci uváděli například informace z pedagogicko-psychologické poradny, Pedagogické komory nebo od speciálního pedagoga.

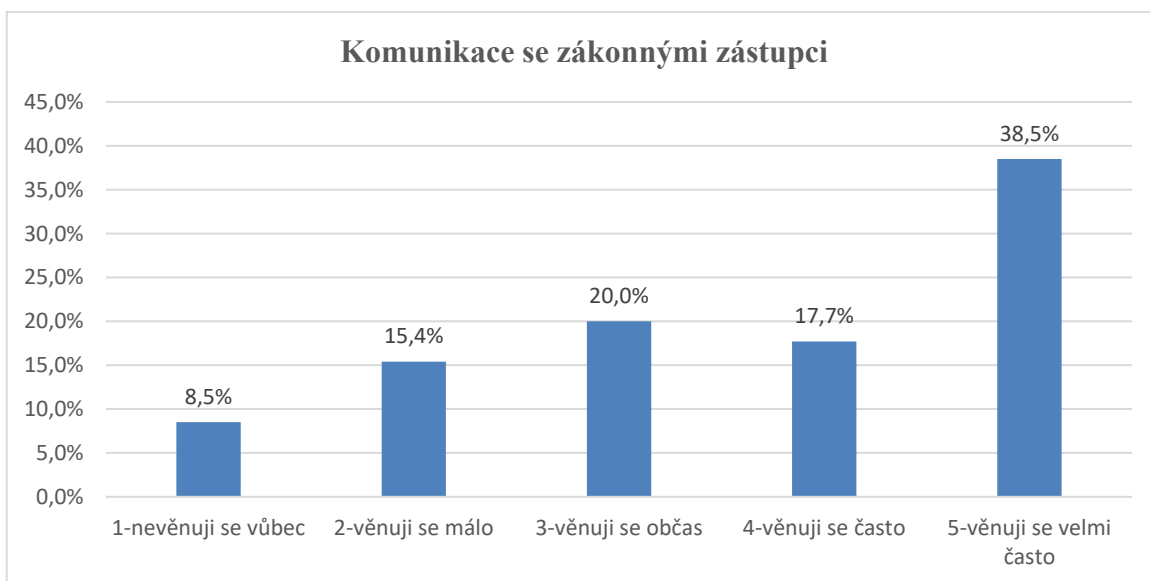
Otázka č. 12: Jakým činností se věnujete v rámci nepřímé pedagogické činnosti

Otázka č. 12 zjišťovala, jakým činností a v jakém rozsahu se asistenti pedagoga věnují v rámci nepřímé pedagogické činnosti. Tato otázka byla škálová, respondenti výběrem ze stupnice 1-5 hodnotili, jestli se uvedené nepřímé pedagogické činnosti věnují a jak často. Hodnocení 1 vyjadřuje, že se uvedené činnosti nevěnují vůbec, hodnocení 5 znamená, že se dané činnosti věnují velmi často.



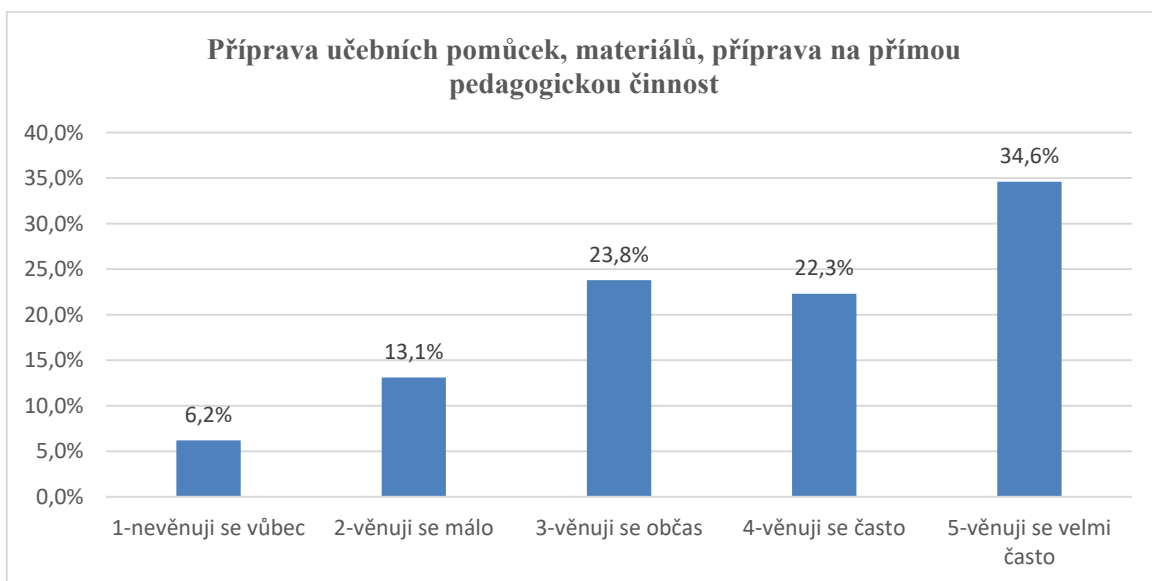
Graf č. 10: Účast na poradách, třídních schůzkách a metodických schůzkách (Zdroj: vlastní šetření)

I přestože je role asistenta pedagoga odlišná od role učitele, je také pedagogickým pracovníkem a zároveň plnohodnotným členem pedagogického sboru. Asistent pedagoga by se tedy také měl účastnit pedagogických porad. Je také důležité, aby se asistent účastnil metodických schůzek týkajících se žáků se SVP a třídních schůzek. Graf č. 10 znázorňuje, že 27,7 % (36) dotazovaných asistentů se v rámci nepřímé pedagogické činnosti účastní třídních schůzek, metodických schůzek a pedagogických porad. Stejně zastoupení 22,3 % (29) respondentů uvádí, že se uvedené nepřímé činnosti věnují často a občas. U asistentů pedagoga, kteří se uvedeným činnostem věnují málo nebo vůbec, pozorujeme shodu celkem 13,8 % (18) z nich. Z uvedených dat vyplývá, že celkem 36 asistentů pedagoga se uvedeným nepřímým pedagogickým činnostem nevěnují vůbec nebo málo.



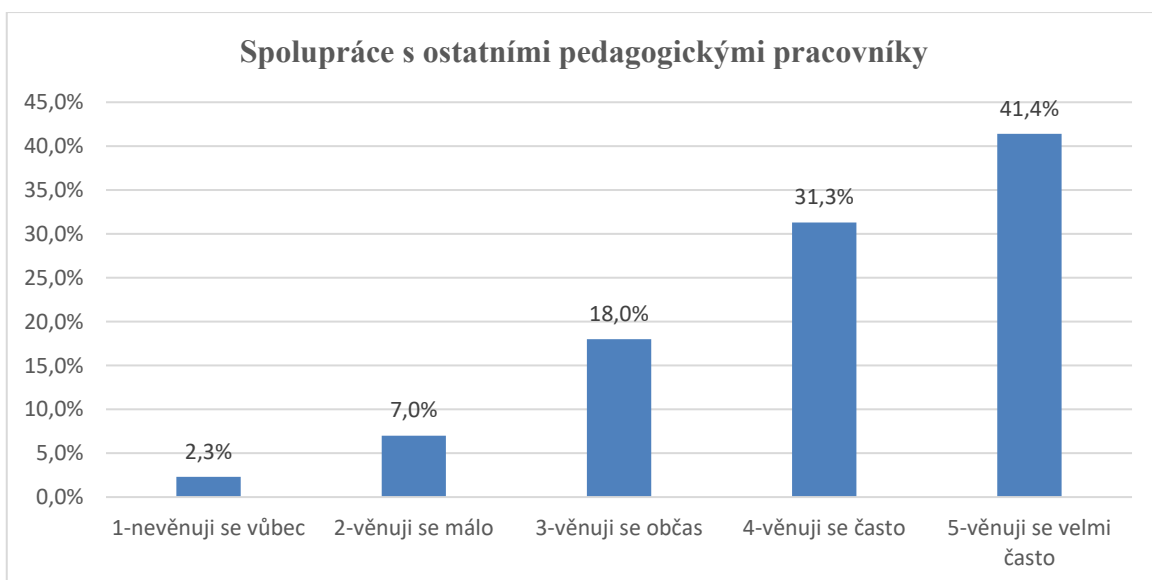
Graf č. 11: Komunikace se zákonnými zástupci (Zdroj: Vlastní šetření)

Graf č. 11 znázorňuje, v jakém rozsahu se respondenti věnují komunikaci se zákonnými zástupci. Jak je uvedeno v kapitole o spolupráci asistenta pedagoga, je komunikace s rodiči nedílnou a velmi důležitou součástí pracovní náplně asistenta pedagoga. Z uvedených dat můžeme pozorovat, že této činnosti se velmi často věnuje pouze 38,5 % (50) respondentů, dalších 17,7 % (23) se této důležité činnosti věnuje často. 20 % (26) asistentů pedagoga se komunikaci se zákonnými zástupci věnuje občas. Překvapivě 15,4 % (20) asistentů se uvedené činnosti věnuje málo a 8,5 % (11) respondentů se komunikaci se zákonnými zástupci nevěnuje vůbec.



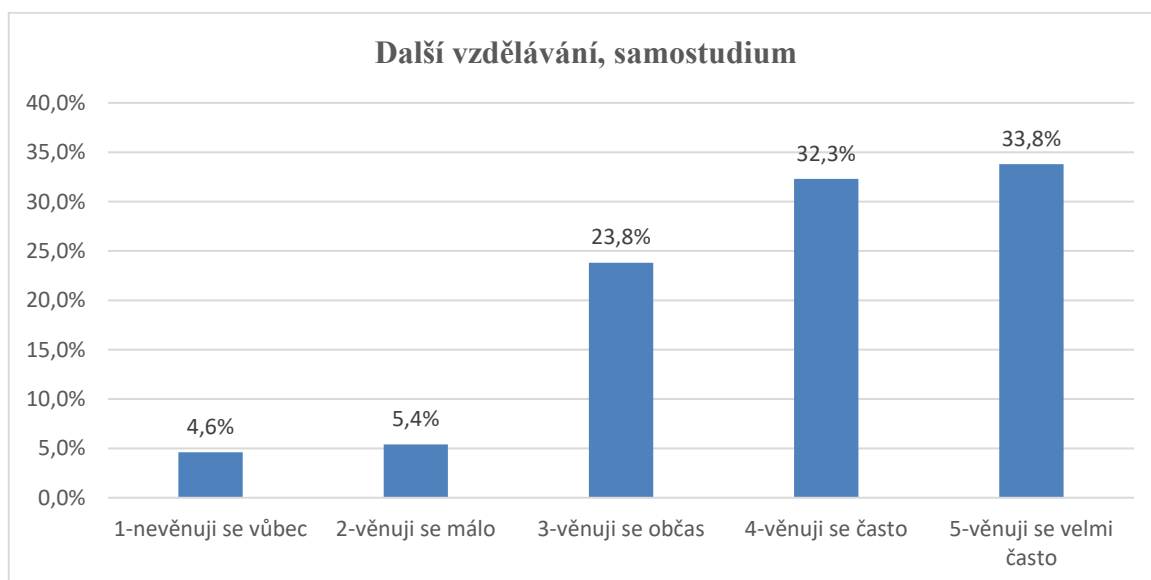
Graf č. 12: Příprava pomůcek, příprava na pedagogickou činnost (Zdroj: Vlastní šetření)

V grafu č. 12 vidíme, že v rámci nepřímé pedagogické činnosti se přípravě učebních pomůcek, materiálů a přípravě na přímou pedagogickou činnost věnuje velmi často 34,6 % (45) respondentů. 22,3 % (29) se těmto činnostem věnuje často a podobný počet 23,8 (31) respondentů se činností věnuje občas. Z dotazovaných respondentů 13,1 % (17) uvádí, že se přípravě pomůcek, materiálů a přípravě na přímou pedagogickou činnost věnuje málo a zbylých 6,2 % (8) se nevěnuje vůbec.



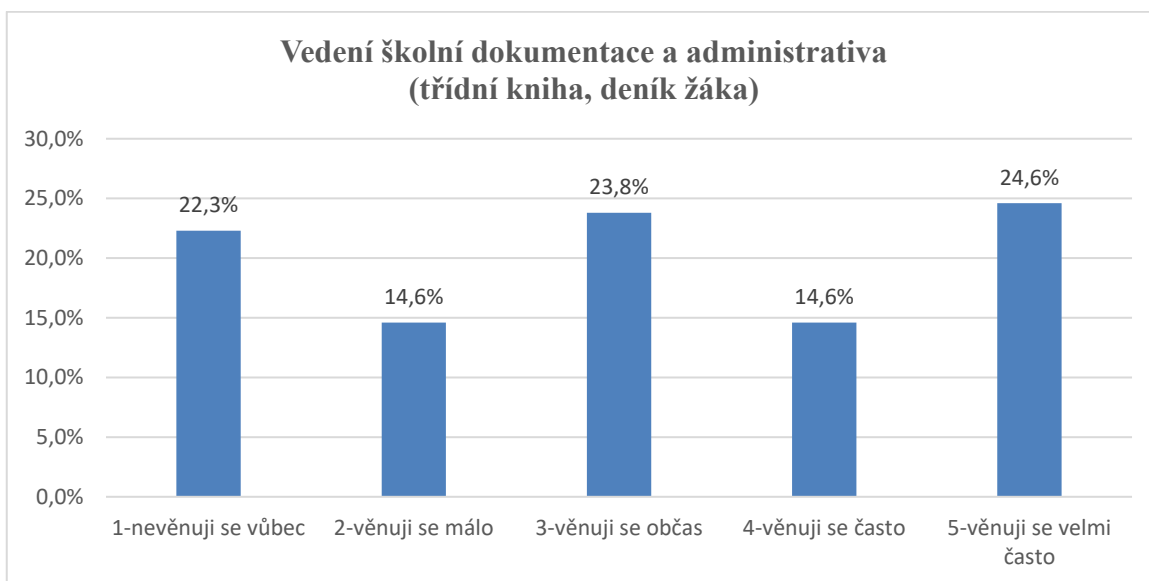
Graf č. 13: Spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky (Zdroj: Vlastní šetření)

Kvalitní vztah založený na vzájemném respektu, efektivní komunikaci a oboustranná spolupráce asistenta pedagoga a učitele žáka se SVP, je zásadním prvkem, který ovlivňuje úspěšnost vzdělávacího procesu. (Morávková-Vejrochová a kol. , 2015) V ideálním případě by všech 130 respondentů odpovědělo, že se spoluprací s pedagogickými pracovníky věnují velmi často. Ze zjištěných faktů vyplývá, že velmi často se této činnosti věnuje 41,4 % (53) asistentů. 31,3 % (40) respondentů se dané činnosti věnuje často. Pouze občas se spoluprací s ostatními pedagogickými pracovníky věnuje 18 % (23) dotazovaných asistentů. Překvapivě 7 % (9) asistentů se uvedené činnosti věnuje málo a 2,3 % (3) dokonce vůbec.



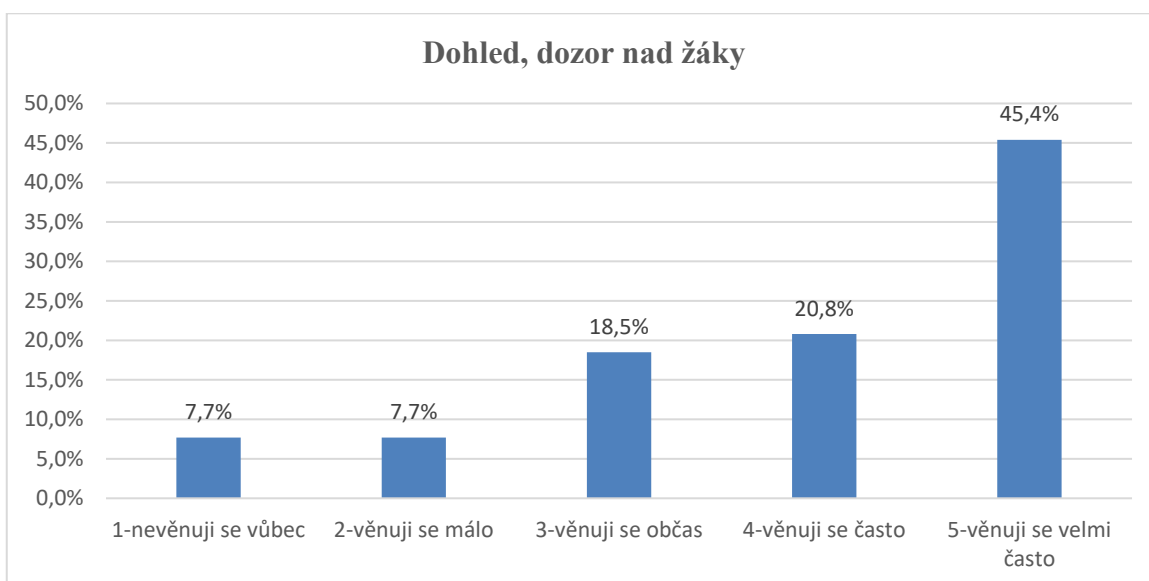
Graf č. 14: Další vzdělávání, samostudium (Zdroj: Vlastní šetření)

Jedna z dalších důležitých činností spadající do nepřímé pedagogické činnosti je další vzdělávání, kam patří školení, kurzy, semináře, workshopy a samostudium. 33,8 % (44) respondentů uvádí, že se těmito činnostem věnují velmi často. 32,3 % (42) respondentů se věnuje často. 23,8 % (31) respondentů se uvedeným činnostem věnuje občas. Z dotazovaných respondentů 5,4 % (7) uvádí, že se těmito činnostem věnuje málo a 4,6 % (6) respondentů se činnostem nevěnuje vůbec.



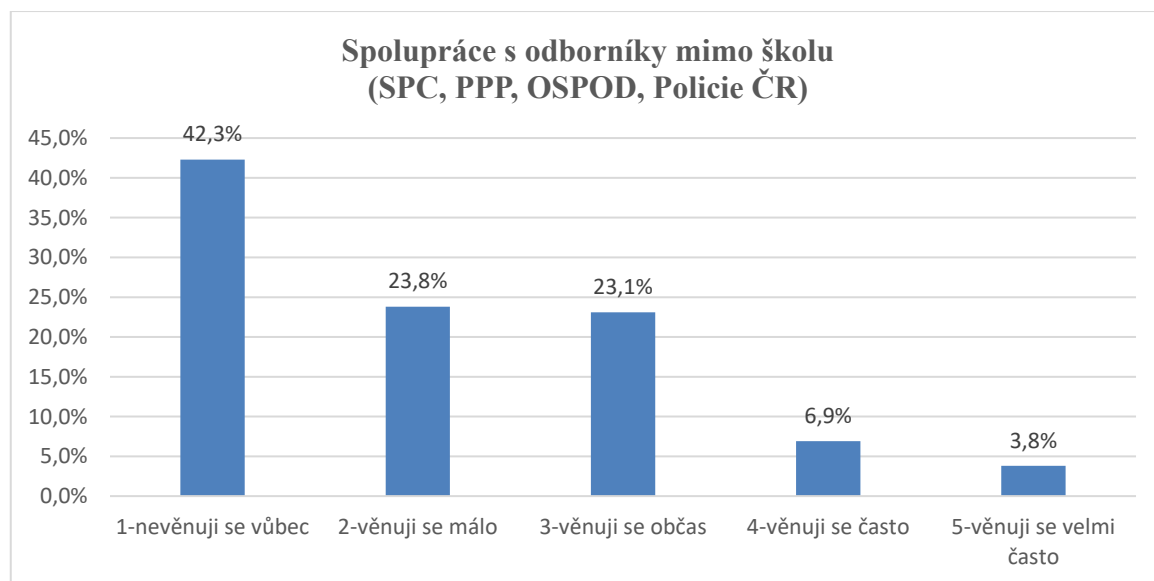
Graf č. 15: Vedení školní dokumentace, administrativa (Zdroj: Vlastní šetření)

Graf č. 15 znázorňuje, v jakém rozsahu se respondenti věnují vedení školní dokumentace (např. třídní kniha) a administrativě spojené s evidencí pedagogické činnosti a výsledků žáka (např. deník žáka). 24,6 % (32) respondentů se těmto činnostem věnuje velmi často. 14,6 % (19) respondentů uvádí, že se uvedeným činnostem věnují často a stejný počet respondentů uvádí, že se činnostem věnují málo. 23,8 % (31) z dotázaných asistentů se činnostem týkajících se vedení dokumentace a administrativě věnují často, 22,3 % (29) se těmto činnostem nevěnuje vůbec.



Graf č. 16: Dohled, dozor nad žáky (Zdroj: Vlastní šetření)

Mezi nepřímé pedagogické činnosti patří také dohled a dozor nad žáky, například o přestávkách, v jídelně nebo při mimoškolních aktivitách. Této činnosti se velmi často věnuje 45,4 % (59) respondentů. Často se těmto činnostem věnuje 20,8 % (27) respondentů. 18,5 % (24) dotazovaných asistentů uvádí, že se těmto činnostem věnuje občas. Stejný počet 7,7 % (10) respondentů se dohledu a dozoru nad žáky věnuje málo a vůbec.



Graf č. 17: Spolupráce s odborníky mimo školu (Zdroj: Vlastní šetření)

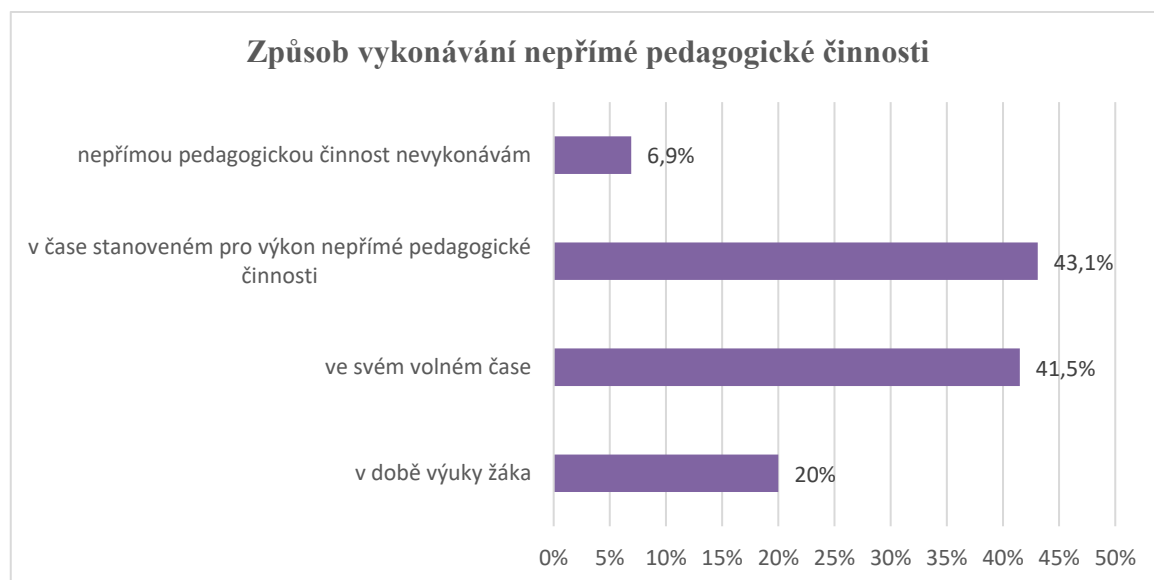
Z grafu č. 17 vyplývá, že pravidelné spolupráci s mimoškolními odborníky se věnuje pouze malá skupina asistentů, konkrétně 3,8 % (5) respondentů uvádí, že se této činnosti věnují velmi často a 6,9 % (9) respondentů uvádí často. 23,1 % (30) dotazovaných asistentů se tomuto druhu spolupráce věnuje občas a téměř stejný počet 23,8 % (31) respondentů se uvedené činnosti věnuje málo a 42,3 % se této činnosti nevěnuje vůbec.

Respondenti měli také možnost uvést, kterým dalším činnostem se v rámci nepřímé pedagogické činnosti věnují. Respondenti uváděli, například doučování, vedení zájmového kroužku, zápis dětí do prvních ročníků, úklid třídy, příprava podkladů pro čerpání prostředků v rámci tzv. Šablon, spolupráce na tvorbě IVP, kontrola a hodnocení domácích úkolů. Dva respondenti uvádějí, že v rámci nepřímé pedagogické činnosti vykonávají pozici vychovatele ve školní družině a také připravují činnosti do družiny. Činnosti týkající se školní družiny může vykonávat osoba, která je zároveň asistentem

pedagoga, ale je nutné mít další pracovní smlouvu na pozici vychovatele školní družiny. Není žádoucí, aby činnosti týkající se družiny vykonával asistent pedagoga v rámci nepřímé pedagogické činnosti.

Otázka č. 13: Způsob vykonávání nepřímé pedagogické činnosti

Přijetím novely č. 416/2017 Sb. se změnil poměr mezi přímou a nepřímou pedagogickou činností. Novela vymezuje poměr mezi přímou a nepřímou pedagogickou činností 9:1. V případě plného úvazku je stanovený rozsah pro nepřímou činnost 4 hodiny týdně, při polovičním úvazku 2 hodiny týdně. Otázka č. 13 zjišťovala, jakým způsobem asistenti pedagoga vykonávají nepřímou pedagogickou činnost. Otázka byla polouzavřená. Na výběr měli respondenti 4 možnosti nebo jinou vlastní odpověď.



Graf č. 18: Způsob vykonávání nepřímé pedagogické činnosti (Zdroj: Vlastní šetření)

Z uvedených dat vyplývá, že 43,1 % (56) respondentů zvládá vykonávat nepřímou pedagogickou činnost v čase pro to stanoveném. Velmi podobný podíl 41,5 % (54) respondentů vykonává tyto činnosti ve svém volném čase, tedy bez nároku na finanční ohodnocení. 20 % (26) dotazovaných asistentů uvádí, že nepřímou pedagogickou činnost vykonávají v době výuky žáka. Tuto odpověď je možné pojmout ze dvou úhlů, prvním úhlem je vykonávání nepřímé pedagogické činnosti na úkor přímé činnosti a druhým úhlem může být realizace nepřímé práce v době výuky žáka, kdy žák pracuje samostatně a on ani jiní žáci asistenci nepotřebují. 6,9 % (9) respondentů uvádí, že nepřímou pedagogickou činnost nevykonávají. Respondenti mohli také zvolit jiný vlastní způsob

vykonávání nepřímé pedagogické činnosti. Vybrané vlastní odpovědi zahrnují tyto výpovědi:

„Vykonávám různě, pokaždé jinak.“

„Co nezvládnou v čase stanoveném na nepřímou činnost, musím udělat ve svém volném čase...“

„Ve svém volném čase, mám 10 % podle nových předpisů, ale nestačí to.“

Otázka č. 14: Byli jste nuceni omezit některé činnosti?

Nepřímé pedagogické činnosti se věnuje i následující otázka, která zjišťovala, jestli byli asistenti pedagoga nuceni po novelizaci některé činnosti omezit. Položka měla podobu uzavřené dichotomické otázky. 80,6 % (104) respondentů uvedlo, že nemuseli omezit žádné činnosti spadající do nepřímé pedagogické činnosti. 19,4 % (25) respondentů omezilo některé činnosti. Seznam omezených činností (v závorce je uvedena četnost odpovědí):

- příprava pomůcek (8)
- administrativa (1)
- doučování (2)
- komunikace s pedagogem (1)
- komunikace s rodiči (1)
- příprava na pedagogickou činnost (3)
- vedení deníku asistenta pedagoga (1).

Otázka č. 15: Souhlasíte s rozdělením asistenta pedagoga do platových tříd, dle dosaženého vzdělání?

Novela č. 416/2017 Sb. dělí kompetence asistenta pedagoga do dvou úrovní, dle dosaženého vzdělání a kvalifikace pro tuto pozici, z čehož vyplývá také zařazení do platové třídy. (viz kapitola 2.6 Legislativní ukotvení působení asistenta pedagoga) Otázka č. 15 zjišťuje, zda asistenti pedagoga souhlasí s rozdělením kompetencí a platového ohodnocení asistenta pedagoga. Otázka byla uzavřená, respondenti vybírali ze dvou možností. Většina respondentů 82,3 % (107) souhlasí s rozdělením do platových tříd, dle dosažené vzdělání. Zbýlých 17,7 % (23) dotazovaných s daným rozdělením nesouhlasí.

Na otázku č. 15 navazuje podotázka pro skupinu respondentů, kteří nesouhlasí s rozdělením. V této otázce se respondenti mohli volně vyjádřit proč s uvedeným rozdělením nesouhlasí. Odpovědi přináší následující text.

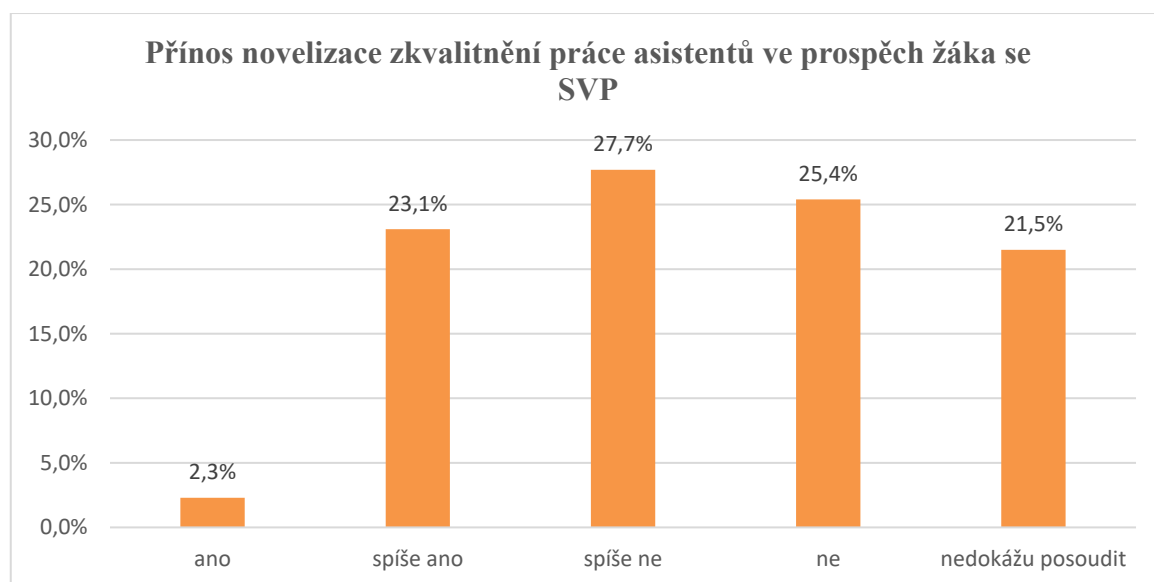
„Práce může být stejně náročná pro obě skupiny, takže by to vůči těm, co spadají do první skupiny, nebylo fér. Kdyby byl rozdíl 1, max. 2 třídy, dávalo by to větší smysl, protože samozřejmě ti, kdo studovali delší dobu, vynaložili větší úsilí a mělo by to pak být někde zhodnoceno.“

„Platové ohodnocení by mělo být jednotné, tento systém mi přijde lehce zneužitelný.“
„Celkově je práce asistentů nedocenená. Nemám žádný prostor na nepřímou činnost, vše dělám ve svém volném čase.“

„I asistent s kurzem může být stejně dobrý jako ten s VŠ.“

„Psychická náročnost zaměstnání a zodpovědnost kladená na AP, dle mého neodpovídá platovému ohodnocení. Odrazuje kvalitní a zkušené pracovníky od této pozice.“

Otázka č. 16: Myslíte si, že novelizace přinesla zkvalitnění Vaší práce ve prospěch žáka se SVP?



Graf č. 19: Souhlas s přínosem kvalitnější práce vlivem novelizace (Zdroj: Vlastní šetření)

Otázka č. 16 se dotazuje, zda novelizace přinesla dle oslovených asistentů zkvalitnění jejich práce ve prospěch žáka se SVP. 27,7 % (36) respondentů si myslí, že novelizace spíše nepřinesla zkvalitnění jejich práce. 25,4 % (33) respondentů se domnívá,

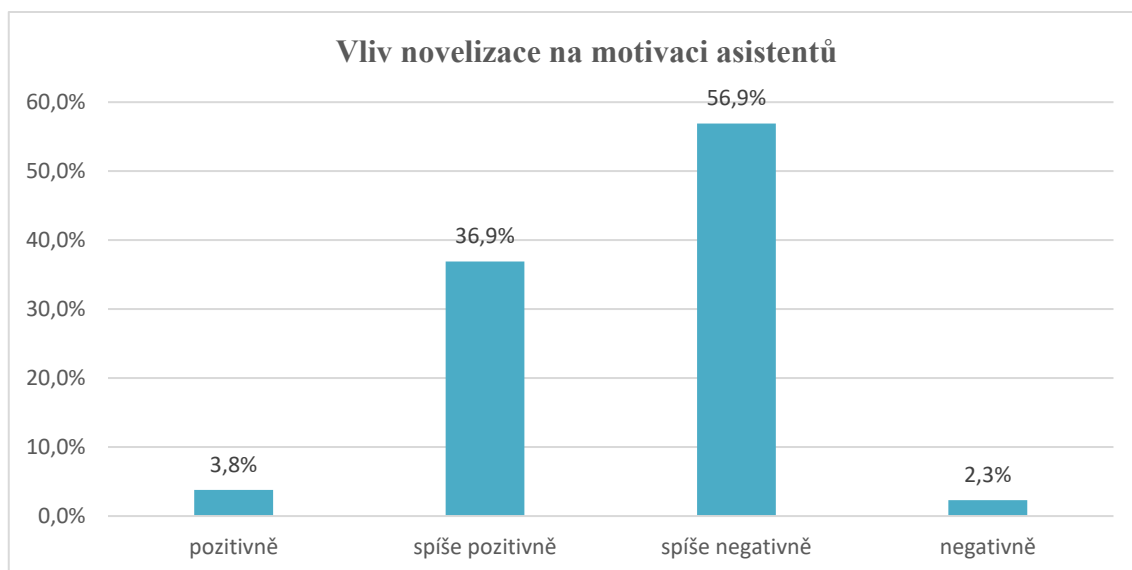
že novelizace nepřináší ve prospěch žáka kvalitnější služby. K názoru, že díky novelizaci spíše došlo ke zkvalitnění práce asistentů pedagoga, se přidává 23,1 % (30) respondentů. 21,5 % (28) dotazovaných asistentů nedokáže tuto situaci posoudit. Neschopnost posoudit přínos novelizace může být do jisté míry způsobená délkou praxe. 22,3 % respondentů pracuje na pozici asistenta pedagoga méně než 1 rok. To znamená, že nastoupili až po zavedení novely č. 416/2017 Sb. a nemají tedy srovnání a nemohou posoudit, zda práce asistentů před legislativní změnou byla kvalitnější. 2,3 % (3) oslovených asistentů se ztotožňuje s názorem, že novelizace přináší kvalitnější služby pro žáky se SVP.

Motivace a obavy asistentů pedagoga

Otázka č. 17: Co Vás při práci nejvíce motivuje?

Otázka č. 17 byla otevřená, respondenti se mohli volně vyjádřit k jejich motivaci pro vykonávání práce na pozici asistenta pedagoga. Na tuto otázku odpovědělo celkem 94 asistentů. 85,1 % (80) z nich se shoduje, že největší motivací je pro ně úspěch, pokroky a výsledky žáka se SVP. 5 asistentů uvedlo, že je motivuje pracovní kolektiv. 4 respondenti napsali, že je motivuje spolupráce s učitelem a 3 respondenty motivuje vedení školy. 2 asistenti vnímají jako motivaci prázdniny a další 2 asistenty motivuje spokojenost a pochvala rodičů žáka. Mezi jednotlivými odpověďmi se objevují položky pracovní doba, náplň práce a finanční ohodnocení.

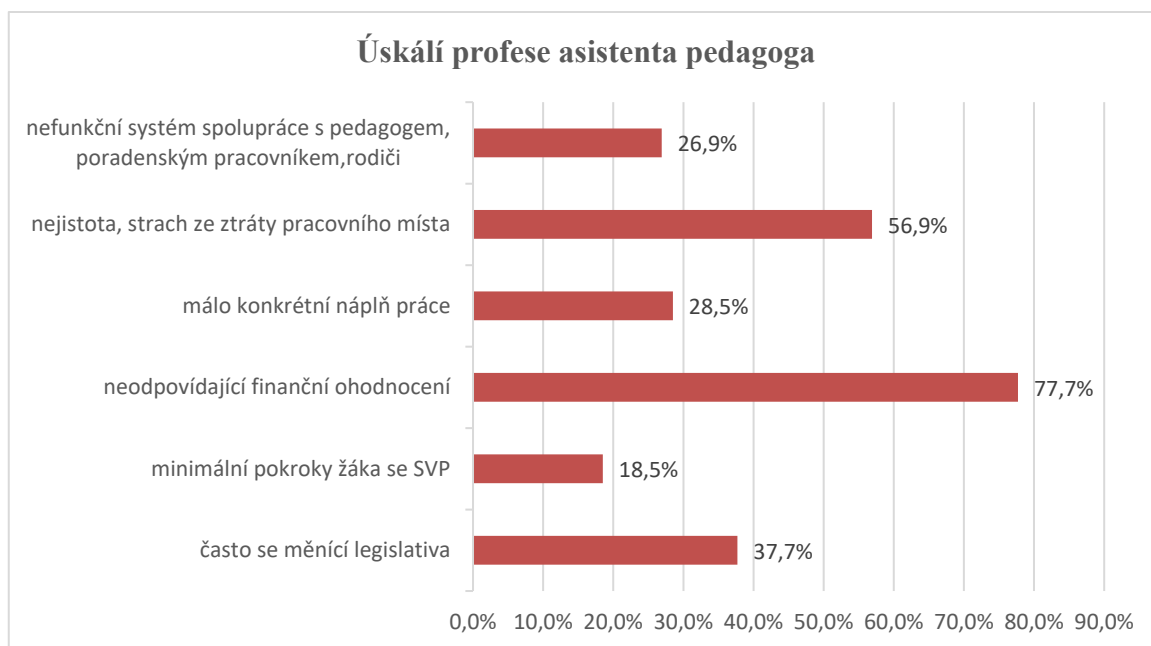
Otázka č. 18: Jakým způsobem novelizace ovlivňuje Vaši motivaci?



Graf č. 20: Vliv novelizace na motivaci asistentů (Zdroj: Vlastní šetření)

Graf č. 20 znázorňuje, jakým způsobem ovlivňuje novelizace motivaci asistentů pedagoga pro vykonávání pozice asistenta pedagoga. 56,9 % (74) respondentů uvádí, že novelizace má spíše negativní vliv na jejich motivaci. 36,9 % (48) oslovených asistentů si myslí, že novelizace ovlivňuje jejich motivaci spíše pozitivně. 3,8 % (5) respondentů vnímají pozitivní vliv novelizace na jejich motivaci. 2,3 % (3) respondentů uvádí, že novelizace má na jejich motivaci negativní vliv.

Otázka č. 19: Jaká úskalí má podle Vás profese asistenta pedagoga?



Graf č. 21: Úskalí profese asistenta pedagoga (Zdroj: Vlastní šetření)

V odpovědích na otázku č.17 jsme zjistili, co asistenty pedagoga motivuje při výkonu své profese a nyní se podíváme na to, čeho se asistenti obávají a v čem vidí úskalí své profese. Otázka č. 19 měla tedy za úkol zjistit, jaká úskalí vnímají asistenti pedagoga ve své profesi. Otázka byla polouzavřená, respondenti měli na výběr 6 možností a také mohli doplnit svou vlastní odpověď. Měli možnost zvolit více možných odpovědí. Ze zjištěných dat vyplývá, že 77,7 % (101) respondentů vnímá úskalí své profese v nedopovídajícím finančním ohodnocení. 56,9 % (74) sledovaných asistentů vnímají nejistotu a obávají se ztráty pracovního místa. 37,7 % (49) respondentů vidí úskalí své profese v často se měnící legislativě. 28,5 % (37) oslovených asistentů uvádí jako úskalí málo konkrétní náplň jejich práce. 26,9 % (35) asistentů vnímá úskalí své profese v nefunkčním systému spolupráce s pedagogem, poradenským pracovníkem, rodičem. Minimální pokroky žáka se SVP považuje 18,5 % (24) respondentů za jedno z úskalí své profese. Z vlastních odpovědí respondentů vyplývají další úskalí, nejčastěji asistenti uváděli, že se cítí nepřijeti v pracovním kolektivu, pociťují negativní přístup učitele k inkluzi jako takové, tudíž i k asistentovi pedagoga. Sledovaní asistenti dále uvedli:

„Učitelé většinou neumí-nevědí, jak s asistentem spolupracovat.“

„Učitelé nejsou v rámci studia připravováni na spolupráci s AP.“

3.5 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Dotazníkové šetření mělo za cíl zmapovat legislativně zavedené změny v práci asistentů pedagoga a jejich náhled na tuto problematiku. Na dotazník odpovídalo 130 respondentů, z nichž pouze 1 muž. Vzhledem k charakteru povolání se dalo očekávat většinové zastoupení žen. Výzkumný vzorek tvořili nejčastěji (60,8 %) asistenti pedagoga se středoškolským vzděláním s maturitou. Žádný z asistentů nebyl nekvalifikovaný pro výkon této profese. Většinové zastoupení (63,8 %) měli asistenti pedagoga působící na prvním stupni základní školy. Věkově se jednalo o smíšenou skupinu, s různou délkou praxe. Žádný z asistentů nebyl mladší 20ti let a 7 asistentů bylo starších 51 let. Většina asistentů (76,2%) je zařazena v 8. platové třídě, což odpovídá asistentovi pedagoga vyšší úrovně, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících. Největší zastoupení (41,5 %) měli asistenti pedagoga s pracovním úvazkem 0,75.

Na základě analýzy dat můžeme odpovědět na hlavní výzkumné otázky. V rámci výzkumu byly vymezeny 4 dílčí výzkumné otázky, jejichž zodpovězení se věnujeme v následujících odstavcích.

Výzkumná otázka č. 1: Jak jsou asistenti pedagoga informováni o legislativních změnách týkajících se jejich profese?

Legislativa týkající se školství se velmi často mění, novelizuje. Může se proto stát, že pro asistenty pedagoga je sledování všech změn složité a nepřehledné. První výzkumná otázka bakalářské práce zjišťuje, jaký mají asistenti pedagoga přehled o legislativních změnách a jak tyto informace nejčastěji získávají. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že 79,6 % asistentů pedagoga se domnívá, že má nebo spíše má přehled o legislativních změnách, které se jich přímo týkají. O legislativních změnách jsou informováni nejčastěji prostřednictvím médií (TV, internet, tisk). Jedná se o pozitivní zjištění, že i přes často se měnící školskou legislativu má převážná část asistentů pedagoga přehled o změnách, které se týkají jejich profese.

Výzkumná otázka č. 2: Jakým činnostem se asistenti pedagoga věnují v rámci nepřímé pedagogické činnosti a jakým způsobem tyto činnosti vykonávají po legislativní změně?

Přijetím vyhlášky č. 416/2017 Sb. došlo ke změně poměru mezi přímou a nepřímou pedagogickou činností. Nově pro nepřímou činnost je vymezeno pouze 10 % z celkové časové dotace úvazku asistenta pedagoga. Ačkoliv je v kompetencích ředitele zvýšit časovou dotaci pro nepřímou činnost, v praxi se tak nestává, jelikož by toto navýšení musel ředitel hradit z vlastních finančních zdrojů školy. Dotazníkové šetření podrobně mapuje, jakým činnostem a v jakém rozsahu se asistenti pedagoga věnují v rámci nepřímé pedagogické činnosti. Konkrétně byli zkoumány tyto činnosti:

- účast na poradách, metodických a třídních schůzkách
- komunikace se zákonnými zástupci žáka
- příprava učebních pomůcek, materiálů a příprava na přímou pedagogickou činnost
- spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky
- další vzdělávání, samostudium
- vedení školní dokumentace a administrativa
- dohled, dozor nad žáky
- spolupráce s odborníky mimo školu.

Získaná data podrobně popisuje kapitola 3.4 Výsledky výzkumného šetření. Na základě zjištěných faktů můžeme konstatovat, že jestliže je prostor pro nepřímou činnost vyhláškou vymezen na 10 % z úvazku, je toto vymezení jednoznačně nedostatečné, vzhledem k činnostem, které asistent pedagoga vykonává nebo by měl vykonávat. 43,1 % respondentů uvedlo, že činnosti související s přímou pedagogickou činností zvládají vykonávat v čase stanoveném pro tuto činnost. Velmi podobný podíl respondentů, celkem 41,5 % vykonává nepřímou pedagogickou činnost ve svém volném čase, tedy bez nároku na finanční odměnu. 20 % respondentů uvedlo, že nepřímou pedagogickou činnost vykonávají v době výuky žáka. Bylo zjištěno, že 6,9 % asistentů nepřímou pedagogickou činnost nevykonává. Toto zjištění je překvapivé vzhledem k náplni práce asistenta pedagoga, kterou stanovuje vyhláška č. 27/2016 Sb., kde je uvedeno asistent pedagoga nižší i vyšší úrovně zajišťuje mimo jiné „pomoc při

komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází“. Asistent pedagoga vyšší úrovně také zajišťuje „*práce související s přímou pedagogickou činností“.* (Vyhláška č. 27/2016 Sb. (3,4)) Společné přípravy s učitelem také zahrnujeme do nepřímé činnosti a jedná se o velmi významnou dílčí náplň práce asistenta pedagoga. Změnou poměru přímé a nepřímé pedagogické činnosti bylo 19,4 % asistentů nuceno omezit některé činnosti, v případě, že je nechtějí vykonávat ve svém volném čase a zadarmo. Asistenti nejčastěji omezili přípravu pomůcek, přípravu na pedagogickou činnost a doučování.

Výzkumná otázka č. 3: Jaký mají asistenti pedagoga názor na rozdělení profese asistenta do dvou úrovní a jak hodnotí přínos legislativních změn?

Většina oslovených asistentů (80,6 %) souhlasí s rozdělením profese asistenta pedagoga do dvou úrovní, na základě dosaženého vzdělání, z kterého se poté odvíjí zařazení do platové třídy. Ti, co nesouhlasili s rozdělením, argumentovali například tím, že i asistent pedagoga s doplněným kvalifikačním kurzem může být stejně dobrý jako ten s vysokou školou. Dále uváděli, že práce může být stejně náročná pro obě skupiny. Objevovaly se také názory, že platové ohodnocení je v obou případech nedostačující, vzhledem k psychické náročnosti povolání.

Asistenti pedagoga se neshodli, zda novelizace přinesla zkvalitnění jejich služeb. Nadpoloviční většina, 52 % asistentů si myslí, že ke zkvalitnění jejich práce spíše nedošlo nebo nedošlo vůbec. 25,4 % asistentů si myslí, že novelizace zkvalitňuje nebo spíše zkvalitňuje jejich služby.

Výzkumná otázka č. 4: Co asistenty pedagoga motivuje a v čem vidí úskalí své profese?

Z předešlých odstavců vyplynulo, že 41,5 % dotázaných asistentů vykonává některé činnosti patřící do nepřímé činnosti ve svém volném čase. Co je tedy pohonem pro asistenty, aby vykonávali práci, jejíž dílčí část dělají na úkor svého volného času a bez nároku na finanční ohodnocení? 85,1 % asistentů uvedlo, že je motivuje úspěch, výsledky a pokroky žáka se SVP. Nadpoloviční většina (59,2 %) se přiklání k názoru, že novelizace vyhlášky č. 27/2016 Sb. ovlivňuje negativně nebo spíše negativně jejich motivaci pro výkon této profese. 77,7 % asistentů není spokojeno s finančním

ohodnocením. 56,9 % asistentů se obává nejistoty ze ztráty zaměstnání. 37,7 % oslovených asistentů vnímají často se měnící legislativu jako úskalí své profese.

Závěr

Teoretická část této práce uvádí do problematiky na základě odborných publikací, článků a legislativních dokumentů. První kapitola popisuje pojmy integrace a inkluze, dále se věnuje speciálním vzdělávacím potřebám a podpůrným opatřením. Druhá kapitola vymezuje pojem asistent pedagoga z hlediska historie a současného pojetí. Dále popisuje náplň práce, kvalifikační a osobnostní předpoklady, spolupráci asistenta pedagoga a legislativní ukotvení dané profese, dle aktuálních předpisů.

Na teoretická východiska navazuje výzkumná část, která odpovídá výzkumným otázkám, jejichž cílem je zmapování konkrétních dopadů legislativních změn na poskytování služeb asistenta pedagoga na základních školách. Pro sběr dat byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Výzkumného šetření se zúčastnilo 130 asistentů pedagoga pracujících na základních školách hlavního vzdělávacího proudu. Z výzkumného šetření vyplynulo, že i přes často se měnící legislativu se téměř 80 % asistentů pedagoga orientuje v legislativních změnách, které se přímo týkají jejich pracovní pozice. Z výpovědí asistentů pedagoga vyplývají nedostatky v nastavení nepřímé pedagogické činnosti, jež ovlivnila novela č. 416/2017 Sb. Dopady novely se projevují v nutnosti omezení některých činností. Nejčastěji asistenti omezili přípravu pomůcek a přípravu na vyučování. Nepřímou pedagogickou činnost omezilo téměř 20 % asistentů. Bylo zjištěno, že přes 40 % asistentů pedagoga vykonává nepřímou pedagogickou činnost ve svém volném čase. Ze získaných dat vyplynulo, že není vhodně a účelně nastavena hodinová dotace pro nepřímou činnost, která má dle novely tvořit 10 % z celkové časové dotace úvazku asistenta pedagoga. 7 % asistentů pedagoga uvedlo, že nepřímou pedagogickou činnost nevykonávají. Ačkoliv se nejedná o vysoké procento asistentů, přesto si myslím, že pro efektivní výkon práce asistenta pedagoga je nepřímá činnost nezbytností. Jak by mohl asistent pedagoga fungovat bez konzultací s učiteli, se zákonnými zástupci, bez příprav na výuku a dalších podstatných činností, které tvoří náplň práce asistenta pedagoga.

Shromážděné výsledky v této bakalářské práci mohou být použity víceúčelově. Vlastní text této práce může sloužit jako zdroj informací pro všechny, kteří pracují jako asistenti pedagoga nebo se zajímají o danou profesi. Výsledky výzkumného šetření mohou být přínosným zdrojem pro další výzkum nebo pro podrobnější šetření v této

oblasti. Byla bych velmi ráda, kdyby výsledky výzkumu byly použity k zamyšlení se nad účinností novely č. 416/2017 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., i jako zpětná vazba pro zákonodárce. Považuji za důležité, vzhledem k často se měnící školské legislativě, vyhodnocovat zavádění novel a zákonů do praxe a sledovat dopady a účinnost těchto změn. Tato práce přináší poznatky, které ukazují praktické důsledky novely a otevírá témata nedostatků, kterým je nutné se věnovat.

Cesty k inkluzivnímu vzdělávání nejsou vždy jednoduché, jedná se o velkou změnu v naší společnosti, která ovšem nenastane hned. Jedná se o velmi aktuální a diskutabilní téma, které představuje výzvu, ta má samozřejmě své příznivce i odpůrce. Myšlenka inkluze se netýká pouze školského systému, ale prolíná se do celé společnosti a týká se nás všech. Úspěšná inkluze představuje ideál dnešní společnosti, zaručuje rovnoprávnost, učí toleranci a respektování, přijímání a oceňování odlišností.

Seznam použitých informačních zdrojů

Použitá literatura

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2013. 418 s. ISBN 978-80-7315-246-8.

BAŘINKOVÁ, Zonna, et al. *Spolupráce s asistentem pedagoga*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. 81 s. ISBN 978-80-87652-65-7.

HORÁČKOVÁ, Ilona a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga – Spolupráce s učitelem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 69 s. ISBN 978-80-244-4656-1.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, společně pro kvalitní vzdělávání, 2017. 106 s. ISBN 978-80-7496-349-0.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016. 126 s. ISBN 978-80-88163-12-1.

MICHALÍK, Jan. *Sborník příspěvků z konference projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR 2015*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 134 s. ISBN 978-80-244-4749-0.

MICHALÍK, Jan, BASLEROVÁ, Pavlína a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 221 s. ISBN 978-80-244-4675-2.

MICHALÍK, Jan, BASLEROVÁ, Pavlína a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, o. p. s, 2015. 37 s. ISBN 978-80-87456-57-6.

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika a kol. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 90 s. ISBN 978-80-44-4769-8.

MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha:

Výzkumný ústav pedagogický, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

MÜLLER, Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 289 s. ISBN 80-244-0231-9.

NĚMEC, Zbyněk et al. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, o .p.s., 2014. 138 s. ISBN 978-80-903631-9-9.

NĚMEC, Zbyněk., ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, Klára a Vanda HÁJKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2014. 80 s. ISBN 978-80-7290-712-0.

NOVOTNÁ, Marie a Marta KREMLIČKOVÁ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 1997. 115 s. ISBN 80-85937-60-3.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. 132 s. ISBN 80-7184-132-3.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualizované vyd. Praha: Portál, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.

ŠPIČÁKOVÁ, Libuše a Sylvie PROFOUSOVÁ. *Příručka o práci asistenta pedagoga*. Skuteč, 2014. 103 s.

TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, 2018. 80 s. ISBN 978-80-87963-64-7.

UZLOVÁ, Iva. *Asistentce lidem s postižením a znevýhodněním*. Praha: Portál, 2010. 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0.

WEDELL, Klaus. *Concepts of special educational need*. In *Journal of Research in Special Education*, 2003. ISSN 1471-3802.

Elektronické zdroje

Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018, 2015 [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit.19.3.2019]. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf

Analýza: Mapování využívání funkcí asistent pedagoga a školní asistent mateřskými a základními školami, 2013 [online]. Praha: Nová škola, o.p.s. [cit. 19.3.2019]. Dostupné z: <http://www.novaskolaops.cz/analyza-mapovani-vyuzivani-funkci-asistent-pedagoga-a-skolni-asistent-materskymi-a-zakladnimi-skolami>

MŠMT. Školní asistent v projektech OP VVV, 2015 [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/Vyzva_Inkluzivni_vzdelavani/Skolni_asistent_vyklad_OPVVV.pdf

NĚMEC, Zbyněk. *Jak změnila čerstvá novela vyhlášky profesi asistenta pedagogů? Jednoznačně k horšímu*, 2018 [online]. Praha: Nová škola, o. p. s. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z <http://www.asistentpedagoga.cz/jak-zmenila-cerstva-novela-vyhlasiky-profesi-asistentu-pedagoga-jednoznacne-k-horsimu>

Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů, 2013 [online]. Praha: Nová škola, o.p.s. [cit. 19.3.2019]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/>

Profese školního asistenta, 2013 [online]. Praha: Nová škola, o.p.s. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/skolni-asistent>

STRAKOVÁ, J. a kol. *Analýza naplnění cílů národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání*, 2009 [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 19.3.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/analyza-naplnovani-cilu-vzdelavani>.

Citovaná legislativa

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, 2006 [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, 2004 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů. Msmt.cz, 2016 [online]. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, 2007 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263>

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických akreditačních komisí a kariérním systému pedagogických pracovníků, 2005 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

Vyhláška č. 416/2017 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. [cit. 19. 3.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2017-416>